

Helena Calsamiglia Blancafort
Amparo Tusón Valls

Las cosas del decir

Manual de análisis
del discurso

Editorial Ariel

Diseño cubierta: Nacho Soriano

1.ª edición: febrero 1999

1.ª reimpresión: enero 2001

© 1999: Helena Calsamiglia Blancafort
y Amparo Tusón Valls

Derechos exclusivos de edición en español
reservados para todo el mundo:

© 1999 y 2001: Editorial Ariel, S. A.
Provença, 260 - 08008 Barcelona

ISBN: 84-344-8233-9

Depósito legal: B. 4.588- 2001

Impreso en España

2001 – Romanyà/Valls, S. A.
Plaça Verdaguer, 1
08786 Capellades (Barcelona)

Ninguna parte de esta publicación, incluido el diseño
de la cubierta, puede ser reproducida, almacenada o transmitida
en manera alguna ni por ningún medio, ya sea eléctrico,
químico, mecánico, óptico, de grabación o de fotocopia,
sin permiso previo del editor.

CAPÍTULO 3

EL DISCURSO ESCRITO

Con la escritura, instrumento eficaz y ambivalente, se han declarado guerras y se han firmado tratados de paz; se han difundido seudoteorías oportunistas y se han fijado los grandes descubrimientos del pensamiento honesto; gracias a la escritura se ha ido acumulando y conservando una parte esencial de la memoria humana: las ciencias y las técnicas con las que cada nueva generación puede abrirse camino sin tener que empezar desde cero; las historias que nos ligan a nuestras raíces y, muy especialmente, esas obras excelentes, quizá generosamente gratuitas, que son los escritos literarios, las elaboraciones estéticas del lenguaje, la creación de mundos posibles (J. Tusón, 1996: 9).

Hoy, en la sociedad occidental, la escritura constituye para la mayoría de la población una segunda naturaleza verbal. El entorno lingüístico habitual está constituido por mensajes orales y escritos que funcionan interrelacionados o de forma autónoma en las múltiples actividades de la vida. Sin embargo, esta situación es relativamente nueva en la larga historia de los seres humanos. Necesitamos situarnos en una perspectiva histórica para comprender el valor de la aparición de la escritura como sistema semiótico. La existencia del lenguaje, que surge como una manifestación oral relacionada con la interacción entre individuos, se asocia a la aparición de la especie del *Homo sapiens sapiens*, hace unos 90.000 años. Los paleontólogos, a partir de la estructura facial y laríngea y de otros rasgos observados en los restos humanos encontrados, aventuran hipótesis y discuten sobre la posibilidad de la existencia de un lenguaje, más o menos rudimentario, que se puede retrotraer a hace un millón de años. Pero obviamente no hay datos que permitan determinar y describir los sucesivos estadios de su evolución.

En cambio, la escritura es un hecho históricamente localizable porque ha dejado huellas materiales a través de representaciones icónicas de la realidad (pictogramas o ideogramas) y a través de representaciones de distintas unidades lingüísticas (logogramas, silabogramas y fonogramas). Diversos estudiosos relatan la apasionante historia de los sistemas de representación icónica y gráfica del habla (Gelb, 1952; Gaur, 1987; Crystal, 1987; Tusón, 1997). Grandes culturas alejadas entre sí, como la maya en el continen-

te americano o como la china en el continente asiático, adoptaron símbolos diversos para representar conceptos, objetos, palabras e incluso sonidos, de forma combinada: un sinfín de signos de diversa índole para representar la realidad material o conceptual. Si bien hay acuerdo en considerar que la escritura aparece alrededor del año 3500 a.C., la invención de una de sus variantes, la escritura alfabética, constituye el logro más extraordinario en la búsqueda de una representación económica y funcional de unidades lingüísticas. Efectivamente, la utilización de un número reducido de signos, treinta y dos como máximo, combinados entre sí, permite la representación del acervo de palabras que constituye el lexicón propio de un sistema lingüístico.

Sin embargo, la escritura alfabética no es universal. Tiene un origen, una historia y una extensión cultural por unas áreas determinadas del planeta. El alfabeto se empezó a utilizar en la costa oriental mediterránea, entre Egipto y Mesopotamia, alrededor del 2000 a.C. Se extiende a partir de los fenicios en el siglo X a.C., y es adoptado de forma paulatina por los hablantes de las lenguas semíticas (hebreo, arameo, árabe) —que sólo representan los sonidos consonánticos— y por los hablantes de la lengua griega —que incorporan las vocales— aproximadamente a partir del siglo VIII a.C.

La escritura es una técnica específica para fijar la actividad verbal mediante el uso de signos gráficos que representan, ya sea icónica o convencionalmente, la producción lingüística y que se realizan sobre la superficie de un material de características aptas para conseguir la finalidad básica de esta actividad, que es dotar al mensaje de un cierto grado de durabilidad (Tusón, 1997: 16).

A partir de los interesantes estudios sobre las consecuencias de la escritura en la vida social (Goody, 1977; Ong, 1982; Havelock, 1986; Lledó, 1992) sabemos de la lentitud de su implantación y la distribución diversa de su uso. Sin embargo, hay fases clave en que los sistemas nuevos se incorporan y se extienden a porciones amplias de la población, afectando profundamente sus prácticas culturales. Desde la perspectiva de la antropología cultural, Goody, uno de los autores que ha estudiado con más profundidad el significado que tiene para una sociedad el acceso a la lengua escrita, resalta las funciones cognitivas de la *cultura alfabética*, afirmando que las prácticas que se derivan de ella son capaces de cambiar el *estilo cognitivo* y *los modelos de organización social* de una comunidad.

La escritura es de importancia fundamental no simplemente porque preserva el habla a través del tiempo y del espacio sino porque transforma el habla, abstrayendo sus componentes y permite volver a leer, de tal modo que la comunicación a través de la vista crea unas posibilidades cognitivas para el ser humano muy distintas a las creadas por la comunicación emitida por las palabras que salen de la boca (Goody, 1977: 128).

Ong (1982), por su parte, indica que la escritura, como ningún otro medio, da vigor a la conciencia: «para vivir y comprender totalmente, no

necesitamos sólo la proximidad sino también la distancia». Esta distancia que permite el uso escrito acentúa el poder humano de abstracción, de reflexión, de aislarse del contexto más inmediato, con lo que resulta en un estilo cognitivo que prioriza la actividad intelectual.

Stubbs (1980) y Kress (1982) coinciden en subrayar la conservación de la memoria de los acontecimientos como función primordial de la lengua escrita. Este hecho tiene como consecuencia que en la vida social, junto a los acuerdos orales, deban mantenerse por escrito todos aquellos que adquieran un valor público y oficial: nacer, morir, instruirse, trabajar o casarse constituyen actos con repercusión social (algunos de ellos ritualizados en actos de habla: el bautizo, el matrimonio) que necesitan una contrapartida escrita para que tengan valor legal. El texto escrito puede ser consultado, analizado, y, al permanecer invariable, es el testimonio de la historia del individuo y de la comunidad. Permite, además, que la producción lingüística se extienda a destinatarios diversos y lejanos, sin que se tenga que circunscribir a lo inmediato y local. De ahí que la escritura tenga esa capacidad de difundir información con carácter estable, ya que siempre se puede volver sobre lo escrito para confirmarlo, revisarlo, rebatirlo o servir de testimonio.

El uso de la lengua escrita ha tenido una distribución muy desigual. Tanto la UNESCO como el Banco Mundial ofrecen información sobre la tasa de analfabetismo en el mundo (se pueden consultar tablas completas en la obra de De Mauro [1980] y parciales en la de Tusón [1997]). Según Stubbs (1980), se estima que en el mundo hay un 40 % de la población adulta que no conoce la escritura, a lo que hay que añadir un 25 % que está por debajo de los niveles de la alfabetización funcional. Si se tiene en cuenta, además, que, incluso en sociedades en las que la lengua escrita está institucionalmente establecida, su uso frecuente está restringido a determinados sectores sociales, se puede considerar justificada la posición que definen de la prioridad del modo oral sobre el modo escrito.

Ahora bien, si examinamos la cuestión desde el punto de vista social y aplicamos el análisis a las sociedades en que funcionan los dos modos de realización lingüística nos encontramos con que al modo escrito se le otorga más valor y prestigio por ser éste el vehículo de la expresión política, jurídica y administrativa (instancias reguladoras de la vida social), de la expresión cultural (literatura, ciencia, técnica) y de la comunicación periodística.

De hecho, en una sociedad alfabetizada, la lengua escrita adquiere vida propia, desarrolla orientaciones parcialmente independientes, se usa para diferentes propósitos y mucha gente cree que es superior a la lengua oral en distintos aspectos. Los lingüistas señalan que la lengua escrita no es superior sino diferente, y en todo caso, en cierto sentido, un sistema secundario. Pero sociolingüistas y educadores tienen que reconocer que en el ámbito de la educación frecuentemente lo que importa son las creencias, las percepciones, las actitudes y los prejuicios de la gente, a pesar de que, objetivamente, puedan ser falsos (Stubbs, 1980: 30).

El conjunto de funciones de conservación, oficialidad, difusión pública y medio de expresión de ciencia y cultura han otorgado al texto escrito un

prestigio social inalcanzable para la mayoría de las actividades orales ordinarias. Sus funciones **cognitivas**, asimismo, han potenciado el desarrollo intelectual, la reflexión y la elaboración mental, desarrollando las funciones metalingüística, referencial y poética del lenguaje (Jakobson, 1960). Tal como afirma Lledó, el mundo de la escritura llega a constituirse como un espacio cultural autónomo:

Referidas a su propia estructura las letras crearán un universo en el que se constituya una forma especial de ser. Independiente ya de cualquier compromiso significativo con la naturaleza, con el mundo real, el lenguaje escrito organiza un cerrado cosmos de autorreferencias, de tensiones y significaciones que alcanzan un absoluto grado de autonomía frente a lo real, incluyendo en ello al hombre mismo que lo crea.

Nada refleja con más intensidad el nuevo mundo de la cultura que ese mundo del lenguaje escrito sobre el que se ha levantado el largo camino de la tradición. Ese mundo escrito no sólo sirve, sin embargo, para sostener, resonando a lo largo de los siglos, la voz de los hombres, sino que, al mismo tiempo, esa resonancia permite adivinar otros sonidos, intuir otra forma de sentir y percibir cada presente —pasado ya para nosotros— de la historia. Las letras obran el prodigio de rescatar el tiempo de su irremediable fluir, de su inmersión en el pasado y mantenerlo vivo, convertido incluso en futuro; porque bajo la forma de escritura todo tiempo es ya futuro a la espera de un posible lector (Lledó, 1992: 44).

Street (1984), en una obra crítica en la que revisa los diferentes modos de entender la presencia de la escritura en la vida social, afirma que hay que prevenirse ante los estudios sobre la *alfabetización*, porque muchos autores la consideran como un medio o una tecnología neutral, lo que, desde su punto de vista, es a todas luces erróneo, por ser precisamente el contexto sociocultural el que **crea funciones** para la escritura. Señala que hay dos maneras de acercarse a la comprensión de lo que significa el uso de la lectura y la escritura en una comunidad: una de ellas es la *autónoma*, que considera esta práctica como un medio que, *en sí mismo*, proporciona todas las posibilidades que hemos mencionado. Otra manera es la *ideológica*, que es la que tiene en cuenta que es el contexto sociocultural en el que se dan estas prácticas el que proporciona funciones específicas a la cultura escrita. Con esto este autor pretende incitar a la reflexión sobre el hecho de que la existencia de la letra escrita en una sociedad, además de ampliar las funciones de la lengua, genera determinados conceptos y valores que son asumidos de forma implícita por los miembros de esta sociedad.

En otro estudio sobre el contexto social de la escritura, Levine (1986) se refiere al hecho significativo de que los sociólogos de la década de los sesenta utilizaran la existencia de la escritura como criterio para establecer estadios o niveles de evolución de las sociedades. Por ejemplo, Parsons, quien distingue entre sociedades *primitivas* (primer estadio, con utilización del modo oral exclusivamente), *intermedias* (progresiva introducción de la escritura en élites religiosas o mágicas y, luego, a otros sectores) y *modernas* (institucionalización de la escritura para toda la población adulta). Y, por otra parte, también se refiere a la función que han desempeñado orga-

nizaciones de carácter internacional como la UNESCO, que, desde finales de la década de los cuarenta, propuso la alfabetización como una de las condiciones para mantener valores humanos y civilizados. Con Gray (1956) aparece la noción de *analfabetismo funcional*; la letra escrita se considera como un valor intrínseco, aunque su funcionalidad quedará fuertemente discutida, según sea orientada al trabajo, al progreso económico (valor instrumental) o al desarrollo cultural (valor humanístico). La función de la lengua escrita puede tener objetivos muy distintos, que se distribuyen en un *continuum* que va de lo más simple (la capacidad de escribir el propio nombre) a lo más complejo. El grado más alto sería aquel que permite adquirir información variada, prepararse y entrenarse para el trabajo, participar en la vida civil y acceder a la cultura escrita.

La existencia de diversos niveles y grados lleva a Levine a preguntarse por el papel de la alfabetización, ya que, en una sociedad burocratizada, ésta puede estar en función simplemente de la subordinación y el control de una mayoría de la población. De Mauro (1980) también insiste en las desigualdades en el acceso al uso habitual de la lengua escrita —incluso en sociedades occidentales donde la estadística contabiliza una presencia menor de analfabetos—, muy escasa para considerables sectores de la población. Desde una perspectiva cultural, Cook-Gumperz (1986) comenta que el valor de la *alfabetización* se ha ido redefiniendo a lo largo del tiempo: si en el siglo XVIII tenía un valor moral, posteriormente se le ha ido asignando un valor cognitivo. La escritura no es pues algo neutral sino que está teñida de ideología. Desde la Revolución francesa, en las sociedades industrializadas de Occidente, la lengua escrita se identifica progresivamente con la institución escolar y, aunque la escuela, en los Estados democráticos desarrollados, está teóricamente abierta a toda la población, de hecho se convierte en el lugar social donde, fundamentalmente a partir del dominio de la letra escrita, se distribuye a los ciudadanos de forma estratificada.

3.1. La situación de enunciación

La situación de enunciación escrita **prototípica** se caracteriza básicamente por los siguientes rasgos:

- a) La actuación independiente y autónoma de las personas que se comunican a través de un texto. Emisores y receptores se llaman más precisamente **escritores** y **lectores**.
- b) La comunicación tiene lugar **in absentia**: sus protagonistas no comparten ni el tiempo ni el espacio. El momento y el lugar de la escritura no coinciden con los de la lectura.
- c) Al tratarse de una **interacción diferida**, el texto debe contener las instrucciones necesarias para ser interpretado.

La transmisión de información durable se realiza a través de la escritura: los textos, como objetos externos a su autor y a su lector, se exponen, se archivan o circulan, desde los más simples a los más elaborados:

Textos breves	Textos extensos
anuncios	novelas
avisos	poemarios
cartas	tratados
notas	ensayos
carteles	diccionarios
prospectos	manuales
listados	diarios

La modalidad escrita admite informalidad pero se caracteriza mayoritariamente por su tendencia a la formalidad. En la escritura, el carácter monologal adquiere una organización precisa y estructurada; por esta razón los discursos monologales orales, como las conferencias, los discursos o las clases magistrales suelen tener como soporte textos escritos. El diálogo se puede representar por escrito —en los guiones cinematográficos, en las novelas, en las entrevistas periodísticas—, pero son entonces diálogos contruidos y pulidos.

Actualmente la escritura utiliza como vehículo **canales** múltiples y variados. Son importantes porque constituyen un medio que aporta significación social a los mensajes (véase el apartado 3.5). Para calibrar el valor de dichos canales tendremos en cuenta que pueden ser de dos tipos:

- a) *Manual*: se escribe a mano con lápiz, bolígrafo, pluma, tiza, etc. Textos como exámenes, apuntes, anotaciones, cartas, diarios, agendas, grafitis, avisos, listas de la compra, pancartas... Este tipo de canal más bien se especializa en el ámbito de lo inmediato y personal, tanto si se da en la esfera de lo privado, como si se da en la esfera de lo público. Crea un efecto de personalización y singularización del escrito.
- b) *Mecánico*: la imprenta, a escala industrial, produce libros y publicaciones periódicas con posibilidad de alcanzar públicos amplios. Máquinas de escribir, ordenadores, impresoras, FAX, CDROM, fotocopiadoras, etc., producen y reproducen textos escritos en virtud de medios telemáticos y electrónicos.

Nuestro siglo ha sido testimonio del desarrollo de las artes gráficas y de la tipografía, pero en los últimos años lo más significativo es la multiplicidad de canales que la escritura comparte. La aparición de la comunicación «multimedia» indica la amplia gama de posibilidades de combinación de la palabra escrita con otros medios. El acceso al conocimiento a través de sistemas *hipermedia* está constituido por varios canales que se pueden alternar y pasar de unos a otros: el oral, el escrito, el de animación, el audiovisual y el gráfico. Esta multiplicidad de medios conlleva nuevas formas de representación del conocimiento que al parecer pueden promover una configuración cognitiva más circular que la lineal propiciada por el soporte en papel.

3.2. Las prácticas discursivas escritas

Así como en la oralidad la práctica generalizada y primordial es la conversación, en lo que respecta a la escritura nos encontramos con una gran diversidad textual que se ha ido generando en los diferentes ámbitos de la vida social en aquellas sociedades en las que la escritura ha venido a formar parte sustancial de los hábitos y formas de vida. En otras ocasiones se ha propuesto tomar la prosa expositiva como polo de referencia para el contraste con la conversación, probablemente como epítome de lo que es característico y propio de la escritura (Perera, 1984; Cassany, 1987; Calsamiglia 1991; Tusón, 1995). Aquí preferimos remitirnos a las diversas tipologías textuales, elaboradas desde distintos criterios, principalmente por la lingüística textual. En las obras de Bernárdez (1982), Adam (1985), Ciapuscio (1994) y Bassols y Torrent (1996) podemos encontrar una síntesis y presentación de las distintas propuestas de clasificación de textos y los rasgos que los definen. A lo largo de este libro tendremos ocasión de centrarnos en ello (véanse especialmente el apartado 3.6 y los capítulos 9 y 10).

Los géneros discursivos escritos se han constituido históricamente como prácticas sociales ligadas a cada cultura y a cada sociedad. Su multiplicidad hace muy difícil la clasificación. Por ello nos limitamos a enumerar los principales ámbitos en donde las prácticas escritas están arraigadas para presentar una panorámica de sus posibles manifestaciones:

<i>Ámbito</i>	<i>Prácticas discursivas</i>
administrativo	instancias, alegaciones, certificados, escrituras
jurídico	leyes, sentencias, contratos, sumarios
religioso	tratados, catecismos, libros sagrados
político	panfletos, manifiestos, bandos, actas, discursos
periodístico	editoriales, crónicas, reportajes, noticias
literario	novelas, ensayos, teatro, guiones cinematográficos
científico	artículos, informes, obras de referencia, monografías
tecnológico	instrucciones de uso, informes técnicos
médico	historias clínicas, recetas, informes, prospectos
académico	exámenes, trabajos, memorias, informes, tesis
instituciones y organizaciones	actas, informes, correspondencia, comunicados, catálogos
publicitario	eslóganes, anuncios, folletos
vida cotidiana	correspondencia personal, notas y apuntes, avisos, letreros, anuncios, indicadores, tarjetas

De hecho, en cada ámbito profesional se generan actividades escritas con valor funcional, etiquetadas socialmente: los médicos extienden *recetas*, los comerciantes extienden *facturas*, los profesores elaboran *programas* de asignaturas, los estudiantes redactan *trabajos* y *exámenes*, etc. Son innume-

rables los escritos habituales más o menos extensos, más o menos formulísticos, más o menos elaborados, más o menos creativos. Los únicos que por su valor cultural y estético han sido estudiados sistemáticamente y poseen un cuerpo de teoría y crítica son los de tipo literario, que se han incluido tradicionalmente dentro de los estudios de filología. Pero el resto sólo se ha convertido en centro de interés prioritario de la reflexión lingüística con el Análisis del Discurso, que acoge como objeto de estudio toda clase de producciones escritas en su contexto.

Vale la pena destacar que el texto escrito ha constituido en nuestra cultura el modo de representación del conocimiento. La reflexión y la abstracción se ha potenciado a través de la escritura, al tiempo que ésta ha permitido el desarrollo del ámbito en que se refleja el punto más alto de la abstracción y la especialización: los lenguajes formales y la terminología especializada. Esta capacidad de la escritura para transmitir y producir conocimiento le ha conferido un valor epistémico y la ha asociado culturalmente al avance del saber. En la actualidad el ámbito de los escritos científicos está siendo abordado tanto por los estudiosos de los lenguajes de especialidad (Sager *et al.*, 1980; Kocourek, 1982; Cabré, 1992; Lérat, 1995, Hoffmann, 1998) como por los analistas del texto (Halliday y Martin, 1993; Martin y Veel, 1998) y ha generado la aparición de manuales de escritura técnica o profesional (Kirkman, 1992; Rubens, 1994, Alberola *et al.*, 1996).

3.3. La adquisición de la competencia escrita

La adquisición de la lengua escrita no sigue el mismo proceso que la lengua oral. En condiciones normales de socialización, ésta es la primera que se adquiere y sólo en la segunda infancia (a los 5 o 6 años de edad) se enfoca, en nuestro ámbito cultural, el aprendizaje sistemático de la lengua escrita. Se efectúa en unas condiciones distintas a las de la lengua oral; un rasgo esencial es que la persona tiene ya una competencia lingüística fundada en su actividad oral. Una de las primeras necesidades es la adquisición del código gráfico de representación lingüística. Aunque en el momento del aprendizaje este código es un simbolismo de *segundo orden* con respecto al de *primer orden* (el sistema simbólico sonoro), una vez adquirido, se convierte gradualmente en un simbolismo directo (Vigotsky, 1978: 106). Con esto se advierte que, aunque en una primera fase es inevitable la traducción de un código a otro, muy pronto la expresión escrita irá perdiendo, en gran parte, la mediatización de la lengua oral. El sistema lingüístico subyacente que posee el hablante tiene, a partir del dominio del código oral y del código escrito, dos pautas sobre las que puede desarrollar una gran diversidad de funciones. Éstas vienen condicionadas por las prácticas discursivas del entorno cultural y social.

La característica más importante de la adquisición de la competencia escrita es que está sometida a un aprendizaje institucionalizado, que tiene lugar en centros de instrucción y de educación. A pesar de que la lengua escrita está presente en el entorno cotidiano, el aprendizaje del código exige un adiestramiento y una preparación específica. La alfabetización es la con-

dición básica, el billete de entrada para el acceso a la cultura escrita, que, en el mundo occidental, forma el depósito de los conocimientos. La capacidad de leer —en el sentido de comprender, contextualizar, interpretar— textos elaborados, y la capacidad de escribir para dar cuenta de la adquisición de estos conocimientos se ha convertido en el eje fundamental de la instrucción. A lo largo de todos los ciclos de la enseñanza se hace necesario para quien estudia progresar en la conciencia lingüística y la descontextualización que se requiere para leer y comprender explicaciones cada vez más abstractas, especializadas y complejas. Todo el currículo educativo se basa en aprender a operar con sistemas de representación de la realidad, principalmente escritos.

Si bien la oralidad está muy presente en la actividad de la enseñanza, tradicionalmente es el profesorado el que tiene la palabra y despliega su discurso para ejercer la mediación entre el saber contenido en los textos escritos y el estudiante, que debe aprender a comprender la información, relacionarla con su información previa sobre el tema y refundirla con otras informaciones posibles. En el momento de sancionar la adquisición de conocimientos también es casi siempre el modo escrito el que se toma como referencia y objeto de evaluación: la escritura, pues, se instauro como modo de producción y de re-construcción del conocimiento.

El uso escrito de la lengua, por estas razones, se ha convertido en una herramienta de poder y de competencia, signo de cultura y de instrucción, aduana de puestos de trabajo. En todo caso, lo que hay que recalcar es que el medio cultural en que se mueve el individuo determina sus posibilidades de desarrollo y, aun dentro de la misma cultura y de la misma sociedad, el caudal lingüístico —entendido por Bourdieu (1982) como «capital simbólico»— no está repartido de forma igual en todos los sectores sociales, con lo que los individuos no tienen un acceso homogéneo a las prácticas culturales que se manifiestan a través de la lengua. Para Bernstein (1971-1975), el «código elaborado» se asocia con sectores sociales familiarizados con la lengua escrita porque ésta implica un estilo mental distanciado de la situación inmediata, más objetivo y abstracto y con una utilización superior de medios verbales para construir su discurso.

A pesar de su importancia social, la reflexión sobre la escritura y el texto no se ha hecho de forma explícita y sistemática hasta muy recientemente. Desde una perspectiva didáctica se han planteado formas de favorecer el aprendizaje y la competencia en la escritura aprovechando los avances en psicología cognitiva, pragmática y lingüística textual (Serafini, 1985, 1992; Cassany, 1987, 1993; Colomer y Camps, 1991; Reyes, 1998). Veamos seguidamente unos ejemplos de recomendaciones para escribir, extraídos de algunas de estas obras:

- Buscar modelos del texto que se ha de escribir.
- Dedicar tiempo a pensar antes de empezar a redactar: tipo de comunicación, contenido (selección), orden.
- Dejar para el final la corrección formal.
- Controlar los cambios de enfoque: de la prosa de producción a la prosa de recepción.

- Tener en cuenta todo el texto al redactar cada fragmento.
- Ser flexibles para modificar el plan inicial y la estructura prevista.
- Buscar formas de expresión alternativas para expresar la misma idea si no nos satisface.

(Cassany, 1987)

Para escribir bien:

- Lectura: medio principal de adquisición.
- Tomar conciencia de la audiencia (lo que sabe, lo que espera, lo que exige la situación).
- Planificar el texto: objetivos y fases.
- Releer los fragmentos escritos: enlaces entre lo anterior y lo posterior.
- Revisar el texto: proceso de escritura recursivo, replanteamientos y modificaciones del plan inicial.
- Estrategias de apoyo: consultas sobre saber enciclopédico, diccionarios, gramáticas, otras personas.

(Cassany, Luna y Sanz, 1994)

Veinte sugerencias para escribir mejor:

1. Póngase cómodo y prepárese para estar solo.
2. Hágase dueño de la página.
3. Reescriba.
4. Tache.
5. No copie a nadie.
6. Deje un poco de tinta en el tintero.
7. Evite los lugares comunes desde el primer borrador.
8. Concretice, humanice, metaforice.
9. Cuidado con el masculino genérico. (Está cambiando de sexo.)
10. Escriba un resumen de comparación.
11. Escriba por partes.
12. Revise primero lo primero y después el estilo y después la presentación del escrito.
13. Guíe al lector.
14. Repita palabras, si hace falta.
15. No derroche adjetivos.
16. No se enamore de las palabras, y menos de las difíciles.
17. Varíe los patrones oracionales.
18. Cincele sus párrafos.
19. Modele el tempo del escrito.
20. Sea buen lector de sí mismo

(Reyes, 1998)

Finalmente, señalaremos que la escritura es una actividad compleja que necesita sobre todo ejercitarse. Probablemente, cada situación nueva de producción o de interpretación supone un esfuerzo de adecuación que necesita lectura, reflexión, pruebas, revisiones... La competencia escrita tiene distintos niveles, que son, desde el más simple al más complejo, según Wells (1987): el nivel ejecutivo (dominio del código), el funcional (permite la supervivencia en el entorno de la vida cotidiana), el instrumental (permi-

te el acceso a la información) y el epistémico (permite el ejercicio de la crítica y de la creación).

3.4. Aspectos psicológicos de la actividad escrita

La existencia de la escritura genera unas actividades comunicativas desprendidas de la situación cara a cara. El habla se hace silencio. La lectura y la escritura convierten la expresión verbal en una actividad silenciosa y solitaria. El ritmo comunicativo se hace más lento y a distancia, con lo que las operaciones mentales que se activan son de orden distinto a las de la interacción oral. Y, por otro lado, el texto concentra en sí mismo el haz de referencias contextuales necesarias para ser interpretado adecuadamente.

Psicólogos como Luria (1979) y Vigotsky (1934) han inspirado el estudio psicolingüístico del lenguaje escrito. Señalan el origen interactivo de la escritura pero, a la vez, subrayan su contribución al desarrollo de procesos mentales superiores. Según Vigotsky, el uso escrito requiere abstracción, análisis, toma de conciencia de los elementos que componen el sistema de la lengua; es el *álgebra del lenguaje*, pues permite acceder al plano más abstracto, **reorganizando** el sistema psíquico previo de la lengua oral. Además, la situación de producción —con la ausencia del interlocutor y sin el contexto físico compartido— determina también unas características específicas que tienen su manifestación en las estructuras discursivas y gramaticales, en las que recae predominantemente el peso de la comunicación. La escritura, al provocar la descontextualización respecto a la situación, exige una elaboración mayor del mensaje.

Desde el punto de vista psicológico, el texto escrito supone dos procesos cognitivos relacionados con la expresión lingüística: el proceso de producción —escritura— y el proceso de interpretación —lectura—. Ambos quedan relativamente separados del texto y su estudio queda, desde este punto de vista, también diferenciado.

3.4.1. EL PROCESO DE ESCRITURA

Los estudios clásicos de la retórica constituyen la primera formulación teórica de la composición textual. Para Aristóteles, la *intellectio* es el primer paso para hacerse cargo de la situación comunicativa, la intención y la audiencia. Esto prepara la búsqueda de información y del contenido conceptual, en una nueva fase llamada *inventio*. Seguidamente se tiene que organizar y ordenar este contenido a través de la *dispositio*, hasta que en la fase de la *elocutio* todo el material *de re* (contenido ideacional) se transforma en *de verba* (expresión lingüística). Los principios formulados por Aristóteles resuenan en la actualidad de una forma o de otra en las descripciones del proceso propuestas por los psicólogos. Éstos tienen en cuenta la puesta en marcha de una serie de operaciones. Según el *modelo por etapas*, el proceso

se despliega linealmente, empezando por una etapa de preescritura y generación de ideas, seguida de su ordenación, su elaboración y reelaboración, hasta alcanzar el resultado final. Este modelo lineal ha sido revisado y criticado por las principales corrientes actuales que exploran el proceso de producción textual, porque los recientes estudios indican que las etapas no se suceden mecánicamente, sino que se solapan, se alternan y se interfieren en el transcurso de la actividad.

De entre los modelos cognitivos que tratan de describir los procesos de composición textual mencionaremos el de Flower y Hayes (1980, 1981). Este modelo tiene en cuenta tres procesos principales y un monitor que los regula:

1. El proceso de *planificación* se nutre de la memoria y del contexto pragmático e incluye la definición de objetivos —tanto los que se refieren a los procedimientos como a los contenidos—, la generación de ideas y su organización.
2. El proceso de *textualización* «traduce» los contenidos mentales en elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.
3. El proceso de *revisión* implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación a los objetivos iniciales.

Cada uno de estos procesos no se convierte en un compartimento estanco sino que activa operaciones de replanificación, de redefinición de objetivos, de reescritura, etc. La persona que escribe actúa a través de un *monitor* o mecanismo de control que regula y dirige los distintos procesos, que se van interrelacionando a medida que la actividad progresa.

Beaugrande (1984) estudia el procesamiento del texto desde una perspectiva cognitivo-computacional y plantea un modelo de *interacción de estadios paralelos*, en el cual estos procesos no se conciben como sucesivos sino como unidades funcionales que van alternando su dominancia en el proceso de producción del texto. He aquí una esquematización del modelo por etapas, del modelo interactivo y de este último desde la perspectiva del procesamiento en el tiempo:

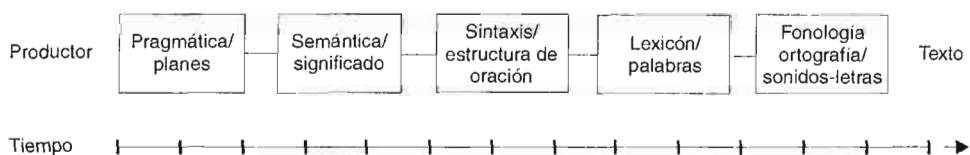


FIG. 1. Modelo típico de etapas secuenciadas. (Beaugrande, 1984: 103.)

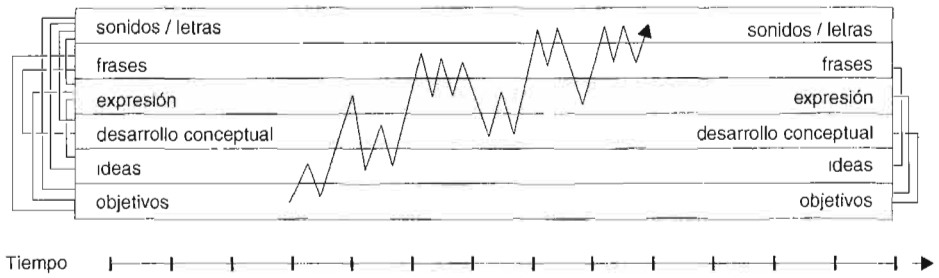
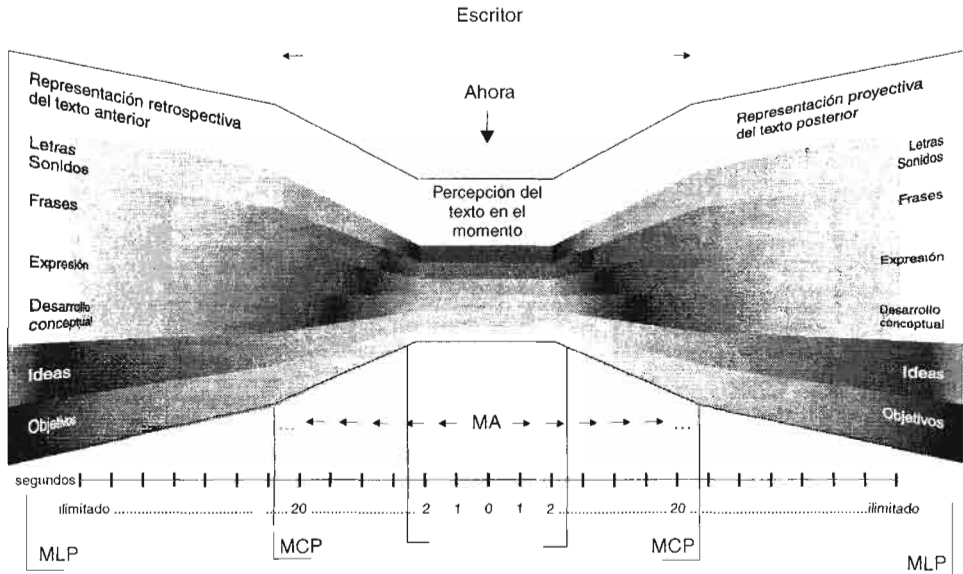


FIG. 2. Modelo de interacción de estadios paralelos. (Beaugrande, 1984: 106.)



MLP: memoria a largo plazo. MA: memoria en acción. (Beaugrande, 1984: 129.)
MCP: memoria a corto plazo

FIG. 3.

Por su parte, Bereiter y Scardamalia (1987) asocian el proceso de escritura al proceso de producción de conocimiento, implicando los identificadores de tema y los identificadores de género como filtro cognitivo que proporciona un avance en la producción de las ideas. Distinguen entre lo que es «decir el conocimiento» y «transformar el conocimiento», postulando que el acto de escribir por sí mismo está relacionado con la transformación del conocimiento.

En suma, el acto de escribir es muy complejo y provoca una tensión que el escritor vive de forma autónoma, ya que es responsable de su propio texto. Las distintas operaciones mentales y verbales a diferentes niveles suponen una sobrecarga cognitiva considerable que el escritor debe gestionar: debe controlar a la vez el espacio del conocimiento (ideas recordadas, ideas

nuevas, ideas buscadas) y el espacio retórico, en el que recurre a modos de decir las cosas en función del contexto. Los problemas se plantean en tres ejes fundamentales:

a) Pasar de la organización jerárquica de las ideas a su disposición lineal, aunque es importante considerar que la gramática de la lengua, la puntuación y la disposición del texto permiten señalar la jerarquía dentro de la linealidad impuesta por la secuencia textual.

b) Controlar la adecuación de los elementos lingüísticos que modelan el ámbito global del texto (conectores, segmentación, estructura, ordenación) con los que precisan el ámbito local (las palabras y su combinación, las oraciones y sus relaciones, el control ortográfico).

c) Regular la inserción afortunada del texto en los parámetros del contexto personal, cognitivo e intencional que ha de permitir que sea eficaz de cara a sus destinatarios.

3.4.2. EL PROCESO DE LECTURA

La lectura es el encuentro físico entre un texto y un Receptor. Tradicionalmente se ha considerado la lectura como una actividad de decodificación, de naturaleza predominantemente pasiva. Las coordinadas en las que se ha estudiado el proceso de lectura ha tenido en cuenta el texto como un conjunto complejo de signos lingüísticos que hay que reconocer y comprender, y como un proceso mental de comprensión e interpretación. Los estudios clásicos de la lectura han propuesto dos modelos:

— El modelo *ascendente* (*bottom up*) que concibe el proceso de lectura por etapas, partiendo del reconocimiento de las grafías, la identificación de los morfemas y la construcción gramatical, y por fin la interpretación semántica. Es un modelo lineal.

— El modelo *descendente* (*top down*) va en sentido contrario: parte de la percepción del texto en su globalidad para recorrer sucesivamente los niveles, del más complejo al más básico.

Desde los avances en los estudios de la semiótica, la pragmática, la ciencia cognitiva, la inteligencia artificial y la lingüística textual, la reflexión sobre la lectura ha dado un vuelco fundamental en cuanto a los presupuestos de partida. Enumeraremos a continuación sus particularidades y las nuevas hipótesis sobre las que se trabaja en este campo.

a) Se considera al lector como protagonista de la lectura, como sujeto activo en la construcción del sentido del texto. La persona que lee inicia el proceso de construcción de sentido a partir de las instrucciones que recibe

del texto. Establece asimismo de forma diferida una interacción comunicativa con el autor del texto.

b) La persona que lee activa en su mente los conocimientos que posee para seleccionar de entre ellos los más adecuados para la interpretación del mensaje que le llega. La lectura se nutre en parte de la descodificación de signos y pistas del texto y en parte de los conocimientos previos. El proceso inferencial del lector pone en marcha su conocimiento del mundo para movilizar expectativas e hipótesis y para seleccionar de entre las posibles interpretaciones aquella que se incluye mejor en su estructura mental previa. Desde el punto de vista de las operaciones mentales, la atención, y sobre todo la memoria (a corto, a medio y a largo plazo) actúa para dotar de sentido e interpretar los enunciados.

c) El estudio de la inteligencia artificial está sirviendo de modelo para comprender los procesos de transmisión de información (Mayer, 1985). Se entiende que la mente humana funciona cognitivamente como un sistema inteligente que es capaz de procesar información. La teoría pragmática de la relevancia se sitúa en este punto para postular que la inteligencia humana basa su eficiencia en la atención selectiva, que permite localizar con un mínimo esfuerzo y un máximo rendimiento la información relevante en el interior de un determinado cuerpo de conocimiento.

d) El estudio de los textos ha proporcionado pruebas que permiten postular que hay componentes textuales que favorecen la comprensión. Basados en Bartlett (1934), psicólogo de la memoria e introductor de la noción de «esquema», se han estudiado los procesos de comprensión de los textos (Rumelhart, 1977; Kintsch y Van Dijk, 1978; Rumelhart y Ortony, 1982). Los esquemas estructurales (principalmente de la narración, pero también de la argumentación, la conversación, etc.), al tiempo que organizan el texto, favorecen su interpretación eficaz.

Estas particularidades se incluyen en un modelo *interactivo* del proceso lector —correspondiente al de la producción textual— que se convierte en el nuevo paradigma desde el cual elaborar hipótesis sobre los procesos involucrados en la lectura. En estos nuevos parámetros se tiene en cuenta tanto la intención que lleva al lector a la lectura de un texto, como el estado epistémico en el que se sitúa respecto al contenido textual; el procesamiento interactivo se entiende como un vaivén de los niveles superiores a los inferiores, de tal modo que el contexto y el conjunto de inferencias actúan como condicionantes y detonantes de la interpretación más adecuada del texto.

Desde la perspectiva semiótica, la competencia y la actuación lectoras han sido tratadas extensamente. Partiendo del concepto de *contrato de lectura*, entendido como la forma en que el texto programa su recepción a través de las convenciones del género y del lugar institucional en que se sitúa, Eco (1979) propone que la competencia del lector sea considerada, al menos idealmente, como comprendiendo a) el conocimiento de un diccionario de base y de reglas de co-referencia, b) la capacidad de captar las selecciones contextuales y circunstanciales, c) la aptitud para

interpretar la hipercodificación retórica y estilística, *d*) una familiaridad con los escenarios comunes e intertextuales, y, finalmente, *e*) una visión ideológica.

En el área de la enseñanza, los estudios sobre los procesos cognitivos implicados en la lectura están muy presentes (Solé, 1987, Cassany, 1988; Colomer y Camps, 1991; Camps, 1994; Cassany, Luna y Sanz, 1994). De hecho, la enseñanza de la lengua escrita resulta el mayor reclamo para este tipo de investigaciones, ya que es uno de sus campos de aplicación más específicos. En efecto, parte importante de los avances en psicología cognitiva están asociados al lenguaje y a sus procesos en relación con el aprendizaje (véanse especialmente los trabajos producidos en la escuela de Ginebra—Bronckart *et al.*, 1985; Schneuwly, 1988; Reichler-Beguelin, 1990; Dolz, 1990, 1993— y los de Fayol, 1997, en Francia).

3.5. Elementos no verbales de la escritura

Sin la presencia física de los hablantes la escritura queda drásticamente despojada del conjunto de códigos semióticos que acompañan el uso oral de la lengua: las vocalizaciones, los elementos cinésicos y los elementos proxémicos. Se ha insistido numerosas veces en que en la escritura es el elemento verbal el que recoge todo el peso de la comunicación y el que supuestamente proporciona un conjunto de pistas para la interpretación. Y esto es así relativamente porque la verbalización escrita se manifiesta a través de objetos materiales y *formatos* que condicionan la significación que se transmite. Si el soporte de la comunicación oral son principalmente los hablantes por sí mismos, sus expresiones faciales, movimientos y gestos, el soporte de la comunicación escrita se materializa en objetos reales, autónomos, que aparecen en contextos materiales determinados. Al conjunto de códigos semióticos que pueden aparecer concomitantes con el texto escrito se le ha llamado *paratexto* (Genette, 1987; Alvarado, 1994).

Para tener en cuenta estas condiciones paratextuales que orientan la interpretación de un texto distinguiremos cuatro aspectos:

a) El *material del soporte*: papel (tipo de papel: satinado, grueso, reciclado, fino...). El material escrito puede aparecer en otros soportes (pizarra, cartel, valla, piedra...). Los ordenadores permiten la aparición de la escritura en pantalla, constituyendo actualmente uno de los cambios más sustanciales en cuanto a la producción y el archivo de textos. Pero además, la cultura electrónica sustituye la noción de texto por la de *hipertexto*, lo cual supone un funcionamiento distinto, que permite al lector crear su propio itinerario de lectura, de texto en texto, o bien intervenir en él, borrando o añadiendo elementos.

b) El *formato*: la medida del papel, el tamaño de la página, la cantidad de páginas; la medida de cualquier otro material utilizado. La combi-

nación de materiales y de colores. El formato libro, desde la imprenta, se ha mantenido como la referencia ejemplar del soporte textual (las bibliotecas han funcionado como templos culturales). Los componentes paratextuales del libro son variados: portada/contraportada, solapas, agradecimientos, epígrafes, dedicatoria, índice, notas, prólogo, epílogo... El formato listado se encuentra en diccionarios, listines telefónicos o en información de espectáculos. Las publicaciones periódicas se diversifican en los diarios, las revistas y sus tipos (especializadas, generales, populares). El periódico contiene a su vez una extraordinaria variedad de formatos que se distribuyen en su interior. Por ejemplo, para lo que se refiere a servicios, encontramos el formato de las esquelas, de los anuncios breves, de la información de ocio (música, cine, teatro), etc.

c) *La tipografía y el diseño gráfico*: La disposición de los componentes gráficos tiene una gran importancia para la visualización, la estética, la relevancia del contenido y la legibilidad. El tamaño y grosor de las letras, el tipo de letra, el uso de la mayúscula o la minúscula, la negrita, la cursiva, los subrayados; la disposición a toda página o en columnas, los espacios, los recuadros. El orden de aparición de elementos o la inclusión de unos textos en otros son otras tantas formas de dotar de relevancia informativa a los textos. Véanse como muestra las portadas de un periódico y una de sus páginas:



20 de enero de 1986



15 de marzo de 1988

EL PERIÓDICO Barcelona, 6 de septiembre de 1993

Tempestad en los mercados

La bolsa española, la única europea que cierra a la baja

El 'castigo' a los bancos con intereses suramericanos hace retroceder al Ibex

EL PERIÓDICO Barcelona

Las bolsas europeas siguen a la caída de Wall Street. La apertura a la baja del mercado norteamericano provocó discretos movimientos en los parqués continentales. Así, así terminaron la semana con ganancias, excepto en España. El castigo suplementario que están recibiendo los bancos, particularmente Santander y BBV, que cuentan con más intereses en Suramérica, arrastró el Ibex 35 a la baja a última hora a pesar de que durante la mayor parte de la jornada se mantuvo con ganancias.

El Banco Santanderes, como con un nuevo desplome del 5,43% por lo que su cotización quedó fijada en 2.610 pesetas. Por su parte el BBV bajó un 4,60% hasta 1.870 pesetas. Al capítulo de pérdidas se unió el BPA, cuya cotización terminó en 1,39%, lo que supone una pérdida del 3,73%. El descenso bancario provocó un retroceso del Ibex del 0,51%. El índice cerró a 8.397,30 puntos. Por su parte, la Bolsa de Madrid cerró un 0,22%.

Record de cotización

El volumen de contratación fue de 196.375 millones de pesetas. Se da la sensación de que el mes de agosto ha resultado récord por lo que se refiere al volumen de negocios, con un intercambio de acciones por valor de 2,36 billones de pesetas.

En las bolsas europeas, las mayores ganancias para París (1,21%), seguida de Londres (0,94%) y de Fráncfort (0,17%). En Moscú, el mercado de valores también cerró al alza, ante la posibilidad de que se firmara un acuerdo para formar gobierno.

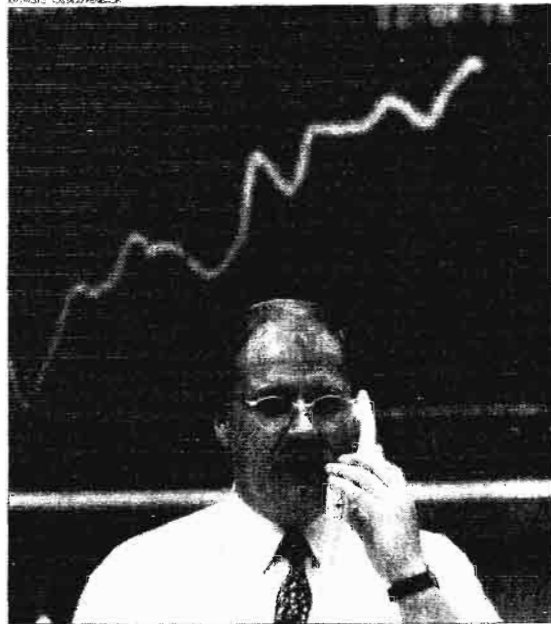
Esta perspectiva ha dado rei-

El desplome obliga a parar el 'parquet' brasileño

Las cotizaciones en las bolsas de Sao Paulo y Rio de Janeiro fueron suspendidas ayer temporalmente tras registrarse caídas superiores al 10%. Sao Paulo abrió con una subida del 2,08%, pero después retrocedió hasta el 10,05%. La suspensión se realizó para evitar un desplome mayor. Lo mismo sucedió en Rio. La caída obedeció a la noticia de los títulos brasileños lanzada por la agencia de clasificación de riesgo Moody's.

bión por las bolsas europeas. Durante la jornada, además, se dieron gobierno otras noticias positivas. El mercado laboral norteamericano permaneció estable. El desempleo se estableció en el 4,5% en el mes de agosto. El mercado suma 365.000 nuevos empleos.

Por otra parte, el dólar se revalorizó respecto al yen, tras haber alcanzado en los tres meses de los últimos tres meses. El cambio quedó establecido en los 136,67 yenes por dólar. Con el marco se cruzó a 1,74 unidades. Asimismo una libra subió en el precio del crudo, permitiendo que las compañías petroleras mejoraran su cotización en la bolsa de Nueva York, cuya apertura se centró en el alza, gracias a sociedades como Chevron.



Un operador de la Bolsa de Fráncfort habla por teléfono.

Tietmeyer descarta una rebaja de los tipos de interés alemanes

El Banco de Francia destaca la solidez del crecimiento europeo

EL PERIÓDICO Fráncfort

El presidente del Bundesbank Hans Tietmeyer, asegura el sábado por la noche que no hay "ninguna necesidad" de rebajar los tipos de interés. Los bancos alemanes están acostumbrados en la parte baja de la nómina de los países miembros de la Unión Económica y Monetaria (UEM), recordó Tietmeyer.

El Bundesbank ha recibido

presión para flexibilizar su política monetaria con el objetivo de parar las tendencias a bajas sostenidas de precios -deflación- vinculadas a la situación de los mercados mundiales y la reducción de los costes laborales en Alemania. Uno de los mayores institutos económicos del país, el DIW de Berlín, había hecho una denuncia en este sentido.

Una distorsión de los tipos alemanes "haría la situación de los demás países idónea" si

los de interés con "consecuencias mucho más elevadas que en Alemania", dijo Tietmeyer.

También el gobierno del Banco de Francia, Jean-Claude Trichet, se dijo a favor de la vuelta de los tipos de interés, y señaló que "aunque la rebaja de tipos no es un elemento económico en Francia, el asunto que surge es la crisis de los países de la zona, o más bien, el crecimiento que se basa en sus propias fuerzas".

La japonesa Fujitsu cerrará una planta de chips en Gran Bretaña

La fábrica de semiconductores cuenta con 600 empleados

EL PERIÓDICO Londres

La japonesa Fujitsu cerrará una planta de chips en Gran Bretaña en el mes de Mayo, según se ha anunciado hoy en un comunicado. La noticia se dio a conocer en un momento en el que la empresa japonesa está sufriendo una crisis financiera que amenaza con llevarla a la quiebra. La planta de chips de Gran Bretaña, ubicada en el pueblo de Broomfield, en el condado de Essex, cuenta con 600 empleados y produce chips para computadoras personales y otros dispositivos electrónicos. La planta fue inaugurada en 1988 y ha sido una fuente importante de ingresos para la empresa.

La planta de chips de Broomfield fue establecida en el Reino Unido 15 meses antes y costó 14 millones de esterlinas. La planta de semiconductores de Broomfield fue establecida en el Reino Unido 15 meses antes y costó 14 millones de esterlinas. La planta de semiconductores de Broomfield fue establecida en el Reino Unido 15 meses antes y costó 14 millones de esterlinas.

La planta de chips de Broomfield fue establecida en el Reino Unido 15 meses antes y costó 14 millones de esterlinas. La planta de semiconductores de Broomfield fue establecida en el Reino Unido 15 meses antes y costó 14 millones de esterlinas.



Vista de la fábrica que Fujitsu cerrará en el Reino Unido

d) La combinación con otros códigos semióticos tiene un rendimiento cada vez más efectivo. Por un lado, los icónicos: el dibujo, la fotografía o la infografía ilustran, refuerzan, complementan o clarifican la información transmitida. Para la lectura o la interpretación de la imagen se puede utilizar el mismo aparato analítico que se aplica a los recursos expresivos verbales (Lomas, 1991, 1993, 1996). Por ello podemos hablar del uso metafórico o irónico de la imagen en la publicidad, la propaganda o el periodismo. Por otro lado, los diagramas, los esquemas, las figuras y las tablas tienen su lugar propio en los textos y documentos que requieren una información precisa y fidedigna, así como un reconocimiento rápido por parte de la persona que lee. En los escritos científicos parte de la información sólo puede ser expresada a través de esquemas o diagramas que suponen un alto grado de abstracción y por medio de lenguajes formales que constituyen un código semiótico imprescindible para comunicar relaciones lógicas que las lenguas naturales no pueden transmitir con rigor. Véase una muestra en el texto de la página 86.

De la misma manera que hemos visto anteriormente que la escritura no es una traducción de lo oral a lo escrito, sino que genera toda una cultura y unas vías propias de desarrollo, podemos observar que el texto escrito, al hacerse público en distintos formatos, ha ido adquiriendo unas características socioculturales identificables por parte de los miembros de la sociedad en que se inscribe. Estas características influyen en el proceso de significación transmitido y en la interpretación, creando unas determinadas expectativas en el lector por el mero hecho de su forma de presentación. «El medio es el mensaje» - MacLuhan *dixit*.

Las publicaciones tienen la característica de que no son productos espontáneos sino que suponen una preparación, una planificación y una revisión. Suponen una industria y una comercialización, con lo cual se moviliza a expertos en varias áreas: los autores, los editores, los empresarios. Esto también influye en lo que se publica o no se publica. En otro orden de cosas, el componente ideológico está presente en la orientación de periódicos y de editoriales. La letra escrita no es neutra sino que está impregnada de la posición pública que se toma en el orden del pensamiento y de los valores.

Actualmente la libertad de acceso a las redes de comunicación telemática y la posibilidad de representar el conocimiento virtualmente y ponerlo en circulación a escala mundial está augurando una nueva era en la transmisión y la representación del conocimiento. La información canalizada a través del libro, la biblioteca, la revista, elementos sustanciales de la comunicación hasta hoy en soporte papel, están encontrando una alternativa por la vía digital: la posibilidad de acceder al conocimiento a través de medios distintos, combinados y de activación directa y programable «al gusto». El debut del siglo XXI está marcado por un gran debate sobre los medios de comunicación y de representación de la información, lo cual redundará en la necesidad de un análisis crítico de los discursos. Este mismo libro que tienen en sus manos nace en un momento de cambio en las formas de acceso al conocimiento. Nuestra condición «arqueológica», en este sentido, nos hace preferir aún ese objeto-libro que se posee, que se puede poner en una mochila o en una cartera, que se puede subrayar o anotar y que ocupa un espacio material en la estantería propia o en una biblioteca.

La elección de una u otra determinación como valor «basal» previo a la resección glandular daría lugar a la estimación de tasas de aclaramiento considerablemente diferentes.

En todos los casos se pretendió una exéresis completa del tejido paratiroideo patológico (paratiroidectomía total y autotrasplante en 11, y adenomectomía en 7 casos), y el seguimiento clínico y biológico no ha revelado persistencias o recidivas hasta el momento actual (período de seguimiento entre 26 y 42 meses).

En los 11 casos en los que existía una afectación multiglandular se realizó primero una exéresis parcial (de tres glándulas en 10 HPTS y de la glándula mayor en una hiperplasia primaria), completándose la ablación total del tejido paratiroideo a los 30 min. Tras las exéresis parciales, las concentraciones séricas de la PTH(1-84) experimentaron generalmente una caída limitada (tabla 2) con cinéticas de aclaramiento monoexponenciales restringidas hasta que se completaba la resección; en este momento las concentraciones sufrían un nuevo descenso (tabla 3), determinando un punto de inflexión en muchos casos evidente a simple vista (fig. 1). El análisis de regresión no lineal pone de manifiesto las diferencias en la cinética de aclaramiento tras cada fase de la resección, salvo en los casos 8 y 9, en los cuales una única función explica mejor los datos, sugiriendo una ablación funcionalmente total desde el primer momento. Por otra parte, los valores tras la primera resección en los casos 1, 2, 3 y 17 no confluyen en ningún modelo exponencial decreciente de regresión no lineal. Así pues, sólo en 5 casos se pueden estimar los valores a los que tienden las concentraciones séricas de la PTH(1-84) en el nuevo estado estacionario subsiguiente a la resección parcial de las glándulas paratiroideas patológicas (tabla 2).

Tras la resección completa, las concentraciones séricas de la PTH(1-84) descendieron progresivamente, siempre, al menos, hasta concentraciones normales y, casi siempre, infranormales e incluso indetectables (tabla 3). El análisis de regresión no lineal revela curvas de aclaramiento plasmático generalmente biexponenciales, con tiempos de vida media iniciales de 2 a 5 min y finales entre 40 y 160 min. En aquellos casos en los que se había realizado una paratiroidectomía total, la PTH(1-84) persistió indetectable en plasma durante varios días. En los HPTP en los que se había realizado una adenomectomía simple, las concentraciones mínimas se hallaron en torno a las 4 h, apreciándose después una recuperación progresiva (tabla 3) que generalmente se estabilizó en valores relativamente bajos. En el caso 14, las concentraciones

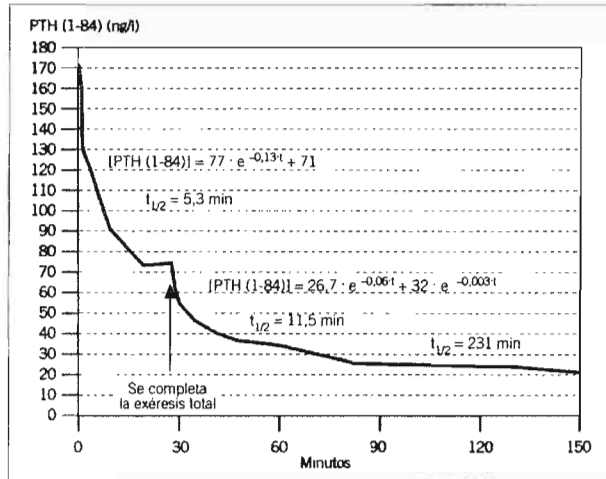


Fig. 1. La representación gráfica de las concentraciones séricas de la PTH(1-84) en los primeros minutos tras las resecciones glandulares secuenciales en el caso 15 muestra claramente un punto de inflexión coincidiendo con la exéresis de la glándula temporalmente respaldada. Junto a las curvas que se perfilan al unir los datos figuran las ecuaciones exponenciales decrecientes en las que mejor confluyen los mismos según el análisis de regresión no lineal, así como los tiempos de vida media ($t_{1/2}$) de cada uno de sus componentes. La curva tras la resección incompleta es monoexponencial decreciente restringida, tiene un solo componente ($t_{1/2} = 5,3 \text{ min}$) y tiende a una concentración sérica en el nuevo estado de equilibrio de 71 ng/l. La curva tras extirpar la glándula restante adopta una morfología biexponencial decreciente, con tiempos de vida media de 11,5 y 231 min, respectivamente.

séricas de la parathormona alcanzaron valores moderadamente elevados a partir de las 48 h, en presencia de una hipocalcemia importante, mantenida en el contexto de un síndrome del hueso hambriero.

El porcentaje residual de hormona intacta circulante con respecto a las concentra-

ciones en el minuto 0, tomadas como basales, tiende a ser mayor tras las resecciones incompletas (tabla 4) que en los casos de adenomectomía curativa (tabla 5). La diferencia de medias entre ambas muestras resulta ya significativa para las concentraciones a los 5 min (25%; $p < 0,05$), más aún para las halladas a los 10 min

TABLA 3

Concentraciones séricas de la parathormona tras las resecciones completas del tejido paratiroideo patológico

Caso	Concentraciones séricas de la PTH(1-84) en diferentes minutos u horas tras la resección (pg/ml)												
	0 min	2 min	5 min	10 min	20 min	30 min	60 min	120 min	240 min	24 h	48 h		
1**	229	113	90	72	88	67	50	47	33	—	—		
2**	564	336	227	170	133	110	103	89	65	15	—		
3**	425	311	203	196	157	138	122	89	71	—	12		
4*	94	60	39	27	15	14	8	8	16	37	—		
5*	243	158	123	81	55	43	36	31	25	26	—		
6**	62	62	47	46	53	36	45	14	16	NSD	—		
7*	88	67	41	35	23	12	9	4	nsd	10	—		
8**	85	84	63	72	70	51	48	30	31	NSD	NSD		
9**	498	466	463	421	400	337	207	144	105	—	—		
10*	87	60	48	39	32	23	20	8	6	22	21		
11*	212	163	117	93	69	51	34	23	12	5	20		
12*	82	76	72	70	64	59	52	41	27	NSD	—		
13**	289	267	240	216	187	160	131	92	60	10	NSD		
14*	349	217	152	134	104	76	64	45	29	16	132		
15**	75	56	50	43	38	36	26	23	17	NSD	NSD		
16**	40	—	—	—	—	22	—	4	—	NSD	NSD		
17**	37	24	25	22	20	20	15	13	NSD	NSD	NSD		
18*	206	212	56	34	30	22	NSD	8	9	16	27		

* hiperparatiroidismo primario; ** hiperparatiroidismo secundario; NSD: no se detecta (inferior a 0,5 pg/ml); —: determinación no realizada.

3.6. Características lingüístico-textuales del discurso escrito

Los distintos aspectos considerados en los apartados anteriores nos permiten caracterizar la expresión lingüística prototípica que aparece en los textos escritos. El carácter gráfico, planificable, revisable y publicable que tienen los textos escritos les ha adjudicado un lugar de privilegio y de prestigio en la cultura lingüística. Examinaremos a continuación lo más relevante en lo que concierne a distintos niveles de lengua en el discurso escrito.

3.6.1. EL NIVEL GRÁFICO

El sistema alfabético supone someter el sistema fónico de una lengua a una abstracción, una estandarización y unas convenciones, debido a la variación existente en la pronunciación (véase el apartado 2.8.1); ello pone en primer término el hecho de una intervención social. En un determinado momento histórico se toman unas decisiones respecto a la norma que una comunidad de hablantes deberá tener como referencia para la expresión escrita. La lengua castellana empieza a distinguirse como variante románica identificable hacia el siglo X, en contacto con otras variedades románicas y con una lengua no románica, el euskera, con la que tiene contacto por su ubicación geográfica en el norte-centro de la península Ibérica. Dejando de lado los avatares de su historia, que son los de su comunidad de hablantes, en la época moderna el sistema gráfico fue establecido por una institución, la Real Academia Española, al estilo de la Academia Francesa, en el siglo XVIII. De las variantes dialectales y sociales de la lengua se decidió escoger una como referencia para la escritura, para la enseñanza, para las publicaciones y los textos oficiales. Una variedad fijada y común para todos, sobre la cual debían basarse las gramáticas y los diccionarios. A partir del alfabeto latino legado por los romanos y utilizado para representar la lengua castellana desde sus inicios se fijaron las letras que se debían utilizar en la comunidad de habla y sus correspondencias con un sistema fónico de referencia: el de la variante septentrional de la península Ibérica y la variante social de la gente instruida. Como en todos los órdenes de la vida social, la determinación de la variante común para la escritura es un producto histórico relacionado con centros de decisión y de poder.

Por otro lado, una vez establecido un sistema ortográfico es muy difícil cambiarlo: la abundante acumulación de escritos con esa norma es un obstáculo para el cambio. La norma tiene pues una función de mantenimiento de la homeogeneidad y se asocia a la escritura. En el juego de fuerzas que se establece, con el uso lingüístico en una comunidad, entre la diversidad y la unidad, la escritura tiene un claro papel hacia el mantenimiento de la unidad. Siempre hay quien cree ingenuamente en el isomorfismo entre sonido y letra. Unas lenguas más, otras menos, pero en todas hay una distancia entre lo que se pronuncia y lo que se escribe. La realidad es que para dominar el código escrito de una lengua se necesita un aprendizaje específico, porque tiene una buena dosis de arbitrariedad y de convención, sin que pueda

estar relacionado con la pronunciación de todos los hablantes de la comunidad. Por poner un ejemplo muy básico, si oímos cómo pronuncia la palabra «mujer», «cuchillo» o «zapato» un hablante de Santa Cruz de Tenerife, de Burgos, de Buenos Aires, de Murcia o de Barcelona, de campo o de ciudad, con diferentes grados de instrucción, observaremos unas diferencias, a veces tan considerables, que nos hacen comprender la necesidad de un acuerdo social, tanto en lo que se refiere a la representación de los fonemas de una variante estandarizada de la lengua, como a su mantenimiento a lo largo del tiempo. Sin embargo, las normas de la escritura sólo valen para la escritura: es a todas luces inapropiado aplicar la norma escrita como única para todos los usos. De aquí que se pueda hablar, como indica acertadamente Rosenblat, del «fetichismo de la letra»:

¿Hay que escribir como se pronuncia o pronunciar como se escribe? Originalmente la grafía quiso reproducir con fidelidad la pronunciación, pero la pronunciación cambia y la letra queda. Y como la letra tiene prestigio culto y es permanente y visible, tiende a superponerse a la pronunciación, tornadiza y fugaz. Surge así, como en materia religiosa o jurídica —¿no es el sino de toda materia?— la oposición entre espíritu y letra. Ya observaba Ferdinand de Saussure que a pesar de ser la lengua, en su esencia, modulación oral, la forma escrita usurpa a veces el primer papel: «la escritura vela y empaña la vida de la lengua: no es un vestido, es un disfraz». Ese disfraz se está transformando en modelo o arquetipo al que se trata de acomodar la lengua oral. La visión de la lengua está, desde hace siglos, tan perturbada, que no se habla de sonidos o fonemas que se representan de uno u otro modo, sino de letras que hay que pronunciar (en su definición de *letras*, la Academia incluye, además de los signos o figuras, los sonidos o articulaciones). Constituye una verdadera hazaña poderse emancipar de la imagen escrita para percibir la mágica vibración de los sonidos. La letra prevalece sobre la pronunciación, influye sobre ella y hasta la deforma (Rosenblat, 1964).

Por otro lado, ¿quién no ha sentido la necesidad de suprimir los problemas derivados de las diversas posibilidades de representar un sonido a través de las letras *c/qu*, *v/b*, *g/j*, *ll/y*, y la vaciedad de la representación sonora de la letra *h*, por ejemplo, unificando la ortografía y aliviando así los sufrimientos del aprendizaje? Voces se han alzado en este sentido, más desde la perspectiva de una racionalización pragmática que desde la asunción histórico-cultural. Recientemente, incluso un escritor consagrado como García Márquez aboga por la supresión de muchos aspectos normativos que considera inútiles. Dado que la escritura está utilizando nuevos canales, además de los tradicionales, se supone que el sistema ortográfico seguirá siendo objeto de discusión. Nadie, por ejemplo, se extraña hoy de recibir mensajes por vía electrónica sin tildes y sin la letra ñ.

3.6.2. EL NIVEL MORFOSINTÁCTICO

Los ámbitos en que la escritura adquiere su lugar de especialización son, por un lado, el de la representación del saber, y, por otro, el de la crea-

ción literaria. La escritura académica se constituye como el ejemplo de una escritura reflexiva que ha de cumplir los requisitos de imparcialidad, desapasionamiento, neutralidad y distancia. En lo que concierne a las construcciones sintácticas, se tiende mayoritariamente a representar de forma canónica y neutra las oraciones de la lengua. El texto modélico en la escritura se presenta como un texto planificado y controlado en el que la modalidad oracional predominante es la declarativa/enunciativa, el orden de palabras, el canónico (CC) S-V-O (CC); y la relación entre oraciones, explícita. No en vano Kress (1983) asocia el modelo oracional a los enunciados de la lengua escrita y tampoco es casual que la tradición gramatical española haya tomado de forma continua y persistente la lengua escrita por autores literarios como modelo de referencia.

Fries (1989), en su obra sobre la historia de las diferentes actitudes que ha mantenido la Real Academia respecto al uso, indica que hasta la redacción del *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española* (1973), la mayoría de los ejemplos de la gramática normativa procedía de autores literarios de los siglos XVI y XVII. En el mismo *Esbozo* se siguen utilizando como ejemplo textos de autores literarios, aunque más recientes, y lo mismo sucede en la *Gramática de la lengua española* de Alarcos Llorach (1994), en la que los ejemplos con referencia de autor son literarios y los que no tienen referencia probablemente se deban a la propia competencia del autor. Curiosamente, las obras literarias, consideradas en su conjunto, por pertenecer al ámbito de la creación, suelen tener un repertorio rico y variado de registros, palabras y fraseología; y muestran una libertad de uso considerable —con un margen de transgresión de la norma por propósitos estéticos y expresivos—. En cambio, el texto escrito que se propone como modelo académico está más bien marcado por una exigencia de claridad, orden, precisión y trabazón que claramente afecta a las construcciones gramaticales empleadas. Por su lado, los textos escritos que representan el conocimiento se distinguen por su capacidad de expresar la objetividad, con construcciones sintácticas impersonales o pasivas y con la elección de la tercera persona gramatical como forma de expresión que borra el protagonismo de los coenunciadores. También se caracterizan por la manera de distribuir referentes léxicos y déicticos para permitir el mantenimiento y la progresión temática. En general, no es propio de los textos escritos la redundancia ni la repetición, sino la consecución de un desarrollo informativo ordenado, que vaya conectando de forma inequívoca las oraciones a nivel local y las unidades superiores como períodos, párrafos o capítulos a nivel global.

No obstante, también hay textos escritos con marcados rasgos coloquiales (la correspondencia personal) o que se distinguen por el modo como representan la coloquialidad. En la literatura o en los guiones cinematográficos se crean diálogos de acuerdo con el papel de los protagonistas y la situación. Son «diálogos contruidos» que manifiestan la capacidad de observación y de percepción de la realidad sociocultural de sus autores. Se trata de una coloquialidad idealizada con el objetivo de lograr verosimilitud y conseguir efectos de realidad. Por otro lado, en algunos ámbitos, como el periodístico, se observa una tendencia a la coloquialización, concretamente

en las columnas de autor. Hay en este caso una voluntad de estilo vivo y expresivo, que forma parte del conjunto de rasgos que definen la subjetividad de quien escribe. Finalmente, en la publicidad se encuentran textos escritos con estilo coloquial, por los efectos persuasivos y de proximidad que se consiguen a través de su uso (véanse algunos de los ejemplos que se comentan en el apartado 10.5).

Otros ámbitos, como el administrativo y el jurídico, se caracterizan también por el uso sistemático de textos escritos, los únicos que validan sus prácticas. Se trata en este caso de textos en los que la creación está prácticamente ausente, que repiten fórmulas convencionales aplicadas a cada caso particular: se caracterizan por su abundante uso de fórmulas fijas, muchas de ellas arcaizantes y fosilizadas. Ello no quiere decir que haya de ser necesariamente así. En la actualidad hay un movimiento de origen estadounidense que propugna el lenguaje llano y comprensible de la administración, bajo el criterio democrático de que la ciudadanía ha de comprender los textos que le afectan oficialmente, sin que su lectura haya de ser un laborioso ejercicio de traducción e interpretación o que obligue a la consulta de expertos.

3.6.3. EL NIVEL LÉXICO

La escritura tiene convencionalmente su base en el nivel léxico estándar normativo. En el caso del español, el diccionario de la Real Academia es la referencia básica para el uso peninsular y las Academias correspondientes de los países latinoamericanos, de acuerdo entre sí en la preocupación por la unidad de la lengua, constituyen asimismo la referencia para la escritura normativa. En el caso de los escritos científicos y técnicos los diccionarios especializados recogen la terminología propia de cada campo y en ellos se encuentran los términos de uso habitual de cada disciplina, profesión u oficio: los neologismos y los préstamos quedan de este modo codificados. Los textos de tipo científico y técnico se caracterizan por la densidad léxica y por la abundancia de términos especializados. El texto escrito literario, en cambio, es la muestra más significativa del uso creativo de la lengua, allí donde se puede encontrar un repertorio más extenso y rico para decir la realidad representada. Los ámbitos del saber y de la experiencia están por así decirlo pasados por un filtro de economía, precisión y rigor en el caso de los escritos científicos, y de creatividad en la expresión, en el caso de los literarios, constituyendo así espacios clave para la ampliación de la competencia léxica de los hablantes en el orden del lenguaje elaborado. Un rasgo específico del léxico es su continua ampliación, debido a usos nuevos —préstamos de otras lenguas o creación a través de recursos propios de la lengua (derivación, composición)—. Veamos a continuación el comentario irónico que merece al autor del siguiente texto la invasión de vocabulario de la lengua inglesa que impregna los usos lingüísticos actuales:

Desde que las insignias se llaman *pins*, los homosexuales *gays*, las comidas frías *lunchs* y los repartos de cine *castings*, este país no es el mismo. Ahora es mucho más moderno.

Durante muchos años, los españoles estuvimos hablando en prosa sin enterarnos. Y, lo que es todavía peor, sin darnos cuenta siquiera de lo atrasados que estábamos. Los niños leían tebeos en vez de *comics*, los jóvenes hacían fiestas en vez de *parties*, los estudiantes pegaban *posters* creyendo que eran carteles, los empresarios hacían negocios en vez de *business*, las secretarias usaban medias en vez de *panties* y los obreros, siempre tan toscos, sacaban la fiambra al mediodía en vez del *catering*. Yo mismo, en el colegio, hice *aerobic* muchas veces, pero, como no lo sabía —ni usaba, por supuesto, las mallas adecuadas— no me sirvió de nada. En mi ignorancia, creía que hacía gimnasia.

Afortunadamente, todo eso ya ha cambiado. Hoy España es un país rico a punto de entrar en Maastricht y a los españoles se nos nota el cambio simplemente cuando hablamos, lo cual es muy importante. El lenguaje, ya se sabe, es como la prueba del algodón: no engaña. No es lo mismo decir *bacon* que tocino, aunque tenga igual de grasa, ni vestíbulo que *hall*, ni inconveniente que *handicap*. Las cosas, en otro idioma, mejoran mucho, sobre todo en inglés, que es el que manda (Julio Llamazares, en *Nadie escucha*, Alfaguara, 1995).

El nivel léxico es el más sensible al entorno cultural. Por ello hay palabras que caen en desuso o bien hay otras que sufren cambios semánticos. Los ejemplos más prototípicos actualmente son los que se deben a la expansión de nuevas ciencias y tecnologías, a objetos nuevos o bien a cambios y novedades en la vida social. Los diccionarios generales y los diccionarios especializados, en cada nueva edición, incorporan voces nuevas o redefinen las que ya constan como entrada léxica. La labor de escribir, como actividad reflexiva, tiene en la consulta del diccionario una de las ayudas más preciadas para escoger la expresión certera, rigurosa, apropiada o singular.

3.6.4. LA ORGANIZACIÓN TEXTUAL Y DISCURSIVA

El texto escrito tiene como peculiaridad que se despliega de forma lineal en el espacio de la página. Ello conlleva que sea necesaria una configuración externa que arme los contenidos, su ordenación y su organización. En la práctica de la escritura se han desarrollado configuraciones materiales típicas propias del texto escrito con el propósito de proporcionar a los lectores la orientación necesaria para interpretar los contenidos. La información se organiza mediante unos procedimientos básicos que unen bloques de contenido o bien los separan.

3.6.4.1. *La segmentación*

La distribución de los enunciados que forman el texto está en relación con la distribución de los temas, los subtemas y los cambios de tema. La unidad básica es el párrafo, unidad significativa supraoracional, constitui-

do por un conjunto de enunciados relacionados entre sí por el contenido. Las fronteras de cada párrafo son definidas por el propio autor, proporcionando una presentación temático/visual que orienta la lectura y proporciona un grado de legibilidad aceptable (Cassany, 1993; Serafini, 1992; Reyes, 1998). La separación entre párrafo y párrafo en la página dosifica la información. A su vez, el conjunto de párrafos se organiza en apartados, capítulos y partes. Lógicamente, la fragmentación depende de la extensión del texto, del tipo de texto y de la voluntad estilística del autor. En general, los textos académicos suelen exigir un mayor grado de organización del contenido, mientras que los textos literarios gozan de una mayor libertad, debido a que la representación visual puede adquirir valor simbólico. Hay novelas que no tienen ni párrafos ni capítulos. La observación de los distintos tipos de texto y el descubrimiento de sus normas es un ejercicio muy positivo para lograr una competencia en la distribución de los párrafos. Lejos de ser una mera estrategia externa o visual, la segmentación está al servicio de la comunicación del contenido.

3.6.4.2. *La puntuación*

El desarrollo de las prácticas de la escritura ha ido constituyendo el valor de la señalización gráfica ejercida por los signos de puntuación. Durante largo tiempo simplemente no existían. Posteriormente nacieron como indicadores para la lectura en voz alta. Se empezaron a usar sistemáticamente en la Edad Media y a medida que el texto escrito fue adquiriendo autonomía, su utilización ha quedado más desligada de la oralización, excepto en los casos en que la escritura representa el diálogo. Los signos de puntuación se usan en el texto escrito en función de la organización gramatical y de la lógica del sentido. Signos como el punto, la coma, el punto y coma y los dos puntos sirven tanto para segmentar como para poner en relación (Linares, 1979; Pujol y Solá, 1989; Serafini, 1992). El punto y aparte indica final de párrafo, y el punto final separa capítulos, partes o simplemente termina los textos en su conjunto. Si bien el objetivo fundamental de la puntuación de un texto es favorecer una interpretación adecuada por parte del lector, básicamente está determinada por la sintaxis, la longitud del período, la entonación y el gusto personal de quien escribe.

Algunos signos como los de exclamación e interrogación están relacionados más estrechamente con la entonación. También hay signos que tienen una función discursiva especial, ya que se caracterizan por romper el hilo de la voz que tiene la palabra para ejercer una serie de interrupciones, presentaciones o incisos, dejando paso a otras voces: es el caso de las comillas, de los paréntesis, de los guiones o de las rayas. En definitiva cumplen funciones polifónicas, porque imprimen una distancia entre el texto marcado y el no marcado, de tal modo que señalan citas de otras voces o desdoblamiento del locutor. Los puntos suspensivos indican conocimientos compartidos, guiños y complicidades que se establecen entre autor y lector, elevando de algún modo el grado de empatía.

Serafini señala el uso estilístico de la puntuación frente al uso lógico o normativo. En su obra se presta atención a las funciones posibles de los signos y a las diferencias de empleo derivadas de la diversidad de estilos. De entre los diversos estilos destaca el de *puntuación mínima*, propia de escritores inexpertos, en la que sólo aparecen los puntos y las comas y raramente los dos puntos y el punto y coma. El de *puntuación clásica*, propia de escritores experimentados, en la que se observa un uso variado de todos los signos de puntuación al servicio de la expresividad, de la precisión semántica y de la inteligibilidad. Y el de *puntuación enfática*, característico de la publicidad y del estilo de algunos autores. En él abundan los puntos (en sustitución de comas y otros) y los períodos breves. El efecto es incisivo y cortante. En conjunto, es relevante mostrar el papel de los signos de puntuación en los escritos según el propósito del autor. De hecho, es una de las herramientas a disposición del escritor tanto para organizar el sentido del texto como para darle relieve y matización.

3.6.4.3. *La titulación*

Una característica del texto escrito es la presencia de títulos en los encabezamientos. Los enunciados que funcionan en esta posición están tratados de forma especial desde el punto de vista tipográfico y tienen una función catafórica, de adelantar el contenido del texto, o de señuelo, para atraer la atención del posible lector. Son, por lo tanto, enunciados síntesis y enunciados con fuerza retórica. Títulos y subtítulos organizan el contenido del texto, que, a su vez, aparecen en el índice para que el lector pueda conocer de forma sintética el contenido de un libro o de una publicación periódica.

En los diarios, la portada se convierte en lugar privilegiado, en donde se seleccionan los titulares de las noticias relevantes. En el interior, los títulos y subtítulos orientan la lectura proporcionando la información esencial del contenido de la noticia o del artículo o bien se convierten en un medio para captar la atención del lector o su complicidad, poniendo en juego sus conocimientos, su mundo o sus preocupaciones. Pueden ser muy dependientes del contexto o muy sugerentes y con significados figurados.

En el caso de la representación de los diálogos la escritura impone un estilo controlado, pulido y perfeccionado, sea cual sea su registro. También hay convenciones para presentarlo: la identificación de cada participante, el uso de signos de puntuación que actúan de indicadores de cita o de turno de palabra: la raya, las comillas o los dos puntos. Las secuencias dialogales tienen una organización visual muy clara porque se disponen en correspondencia con los turnos alternados de los participantes, convenientemente identificados explícitamente o gracias al contexto. Para examinar con detenimiento las diferencias entre la entrevista oral y escrita veamos a continuación un fragmento de una entrevista publicada, para luego contrastarla con la transcripción de la conversación original:

P. Para empezar, me gustaría que nos explicaras cómo llegaste a interesarte por la didáctica de la lengua, ¿te interesaste primero por la lengua y luego por su didáctica o primero por la enseñanza, en general, y luego por la enseñanza de la lengua, en particular?

R. Siempre me gustó el área de lengua en términos generales: las lecturas, el disfrute de la literatura... la lengua siempre me interesó. Después, ya por un poco de rebeldía, tal vez, estudié Ciencias de la Educación. Pero yo lo que veía siempre claro era que la didáctica de la lengua era lo mío; me interesó siempre la proyección de la didáctica hacia la práctica y dentro de esa práctica, por interés, por afinidad, por gusto, siempre me interesó la lengua, porque creo que es capital (*TEXTOS de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, n.º 8, pp. 77-87, abril de 1996).

A: a mí me encantan las historias personales\ quizá es mi lao antropológico eh// cómo\ um: llegamos a un punto determinado y a interesarnos por unas cosas entonces en tu caso te quiero preguntar\ cómo llegaste a interesarte por la didáctica\ de la len=gua=\

JM: =ya ya ya=

A: > pero digo la didáctica de lengua\ entonces no sé porque no lo sé\ no sé si primero te interesaste por la lengua y por- luego por su didáctica\ o primero por la enseñanza y luego—||

JM: sí =sí sí=

A: > =de la= lengua\

JM: siempre me gustó: la lengua\ el área de lengua en: términos generales\ de literatura {(dudoso) o:} de: lecturas\ el disfrute de la literatura\ la lengua siempre me interesó\ después ya por un poco de rebeldía tal vez\ me- yo estudié ciencias de la educación como una especialidá\

A: um um\

JM: dentro de las especialidades podía optar\ por muchas de ellas\ y:: como tenía ya interés por lengua\ más que por literatura\ yo opté por e::h- y de hecho mi título\ básico\ es— licenciado en ciencias de la educación especializado en lengua\ =más o menos=

A: =ah\ eso=existe/

JM: um:::<0>

A: > así\

JM: > yo\ tengo ese título sí\

A: um/<0>

JM: > vamos—|

A: > que [incomp.]

JM:: en el título no sé realmente\ el título forma\ no sé lo que figura\

A:ya\<0>

JM: >pero yo siempre procuré—<0>

A: es lo que tú sientes\

JM: >sí\

A: =incomp.=

JM: > =no no\ no no le tengo= un: justificante\ mención letras creo que le llaman o mención: trac- lengua\

A: =ya ya ya ya=

JM: > no me acuerdo exactamente porque ya: hace años\ pero sí es\ ciencias de la educación especializado\ en\ lengua\ de hecho yo hice ciencias

de la educación tres años\ y a partir de ahí era ya una especialidad\ podía op-
tar por: lengua\

A: > ahá:\

JM: > literatura\ e::h organización escolar\ e::h dirección\ de centros\ o
matemáticas o investigación pura\ e- o inspección\ sería ya con:—\ otras espe-
cialidades\ vamos\ pero yo lo que vi siempre claro que era—\ la didáctica lo
mío\ de la lengua\ me interesó siempre la proyección: de la didáctica hacia la
práctica\ y dentro de esa práctica po:r interés\ por afinidad\ por gusto\ siem-
pre me interesó la lengua\ creo que es capi=tal::=

A: indas- una:: algo que tú decías esta mañana\ y es: que las- hablabas de
la especificidad de la didáctica de la lengua pero a la vez de cómo\ la lengua\
atravesas\ eh todos los saberes y atraviesa todas las áreas\ y has dicho una
cosa que a mí me ha interesao mucho\ más o menos que decías que si deja-
mos\ aspectos tales como el racismo el sexismo\ =y otros ismos:\ e::h=—\

JM: =sí sí=

A: > exclusivistas\ en manos de::—\ no- a ver no\ en asignaturas\ traven-
sal-transversales era como dejarlos en =manos\=

JM: =sí sí sí=

La escritura es una especie de enfermedad contagiosa que los libros transmiten a quienes los frecuentan en exceso. Todos los lectores contumaces están expuestos a ese contagio, y en distinta medida todos lo sufren, aunque algunos lo desconozcan y otros, por prudencia o timidez, lo oculten. El lector químicamente puro no existe; en su interior hay siempre un escritor latente o agazapado que a veces despierta de su letargo y se abalanza sobre parientes y amigos creando en la mayoría de los casos (hay admirables excepciones) situaciones de pánico o de desolación. Cuanto más temprano sea el contacto con los libros, más graves y duraderas serán las consecuencias de ese virus incubado en el texto que son, unas veces por fortuna y otras por desgracia, casi siempre incurables. Exagero poco; creo que Kafka hablaba de la literatura como lepra.

Sirva la anterior divagación para explicar por qué escribo. Comencé a leer de niño, y los síntomas del contagio se manifestaron precozmente con efectos que no dudo en calificar, apelando a un neologismo que ruego me disculpen, de catastrófico: a los 12 años de edad ya había incurrido en décimas y sonetos cuyos principales causantes (no diré culpables) eran Espronceda y Rubén Darío. Para empezar, la poesía ajena fue el estímulo primero y determinante de mi propia poesía. He citado muchas veces a una frase de Northrop Frye que considero oportuno volver a recordar: «Todo poema procede de otro poema.» Yo nunca hubiese escrito poesía si previamente no hubiera leído poesía. Eso lo tengo claro. Pero las razones por las que sigo escribiendo o pretendiendo escribir poesía 60 años después de haber sufrido el contagio de la literatura son más dudosas. Para justificar el acto en principio gratuito (y a veces oneroso: hay quienes pagan por publicar sus versos) de la escritura poética se suelen esgrimir muy diversos argumentos, alguno de los cuales yo mismo he utilizado: el deseo de penetrar la realidad, de conocer y de evaluar éticamente el mundo; la necesidad de expresarnos o de comunicarnos; la voluntad de «anclar en el río de Heráclito» y de salvar del efecto corrosivo del tiempo algunas cosas queridas; el goce de crear pura belleza.

Todas estas justificaciones pueden ser válidas, y algunas lo siguen siendo para mí. Pero pienso que, si a estas alturas de mi vida continúo escribiendo, es también por otra razón menos grandilocuente y un tanto pueril que casi me avergüenza confesar. Me temo que, aunque siempre sostengo lo contrario, estoy cayendo en la tentación de creer que el poeta, bueno o malo, que mis versos configuran —ese personaje ilusorio que habla en los poemas—, soy efectivamente yo, y que el acabamiento del poeta significaría mi propio acabamiento. Se trataría, en último extremo, de un deleznable caso de amor propio, de un problema de supervivencia planteado con un grave error de perspectiva, quizá justificable; pues algo o mucho de mí persiste en lo que escribo. Y, aunque no ignoro que los poetas, como los toreros, deben saber retirarse a tiempo; y que en la vida hay cosas más serias que la poesía y, concretamente, que mi poesía; y que «el arte es largo y además no importa»; si a pesar de ser consciente de todo eso sigo escribiendo es, en parte, porque me resisto a confinar en el pasado ese residuo de mí mismo, a desprenderme de ese yo que es otro, pero que ahora, cuando los dos estamos acercándonos a un final inevitable, noto que me hace muchísima compañía (Ángel González, *Palabra sobre palabra*, Seix Barral, Barcelona).
