



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
“ALFONSO VÉLEZ PLIEGO”
POSGRADO EN CIENCIAS DEL LENGUAJE

“La competencia narrativa en la afasia motora:
sintáxis, semántica y pragmática”

Tesis que presenta la MCL Idalia Elena Hidalgo Cruz para
obtener el grado de Doctora en Ciencias del Lenguaje

Director: Dr. José Marcos Ortega
Comité tutorial:
Dra. María Andrea Vázquez Ahumada
Dr. Jaime Villarreal Rodríguez

Enero/2022

Agradecimientos:

A mi director de tesis Dr. José Marcos Ortega por guiarme en la aventura de la investigación científica.

A mi comité dictaminador por dedicar su tiempo y esfuerzo a la lectura de esta tesis:

Dr. Julio C. Flores Lázaro

Dr. Héctor Juan Pelayo.

A todos mis profesores del posgrado en Ciencias del Lenguaje que contribuyeron, con sus conocimientos, a la elaboración de las bases teóricas y metodológicas de esta investigación.

A mi amado esposo por su apoyo incondicional.

Resumen

La naturaleza interdisciplinaria de esta investigación involucra ciencias híbridas como la psicolingüística, la neuropsicología y la psicolingüística por lo que nuestros hallazgos tienen repercusiones en estos dominios. Investigamos el concepto de competencia narrativa para probar su pertinencia en el campo de la ciencia cognitiva y la afasiología. Así mismo nos proponemos determinar la manera en que interactúan los distintos sistemas que participan en la producción lingüística del discurso narrativo a saber: sintaxis, semántica y pragmática.

El corpus está integrado por tres sujetos adultos con afasia motora y tres controles sanos con dos hombres y una mujer por grupo con distintos niveles de escolaridad. Los problemas de investigación giran en torno a cinco hipótesis derivadas de la revisión de los antecedentes empíricos sobre el uso del análisis del discurso en la afasia en los últimos cuarenta años, los cuales han obtenido resultados contradictorios debido al empleo de diferentes marcos teóricos, a la existencia de una gran cantidad de medidas de análisis colapsando en un mismo grupo a sujetos con diferentes síndromes afásicos.

La investigación se enfoca en la producción de discurso narrativo en el espectro de las afasias no fluentes en virtud de que los estudios clínicos se concentran en la afasia fluente o sensorial mientras que los pocos estudios que aplicaron el análisis del discurso en la afasia motora, lo hicieron con el fin de describir los trastornos agramáticos en un contexto discursivo. Para probar nuestras hipótesis se diseñó una metodología de análisis multinivel del discurso narrativo donde cada nivel requirió su propio marco teórico. Esto permitió determinar los niveles o sistemas perdidos y conservados, y observar la interacción entre los distintos módulos cognitivos que participan en la producción discursiva. Por último, se realizó un estudio comparativo entre el grupo afásico y los controles.

Los resultados del análisis permitieron demostrar que: la competencia narrativa es un conocimiento heurístico y conceptual de la forma narrativa, el instrumento de licitación produce un efecto de narratividad que fomenta la recuperación léxica y la coherencia, que los sujetos con distintos tipos de afasia motora presentan patrones de actuación contrastantes que comprometen la competencia narrativa y finalmente, que la competencia narrativa y la competencia gramatical constituyen módulos distintos de procesamiento cognitivo.

ÍNDICE

Introducción	6
 1. Marco teórico general	
1.1 La patología del lenguaje como ciencia interdisciplinaria	11
1.1.1 Neurolingüística, ciencia cognitiva y neuropsicología	11
1.1.2 El lenguaje como procesamiento de información	14
1.2 Aportaciones de la psicología y la neuropsicología a la ciencia cognitiva	17
1.2.1 La teoría modular	17
1.2.2 Modelos mentales	19
1.2.3 Enfoques cognitivos sobre el lenguaje	21
1.2.3.1 La teoría de los marcos mentales	21
1.2.3.2 La teoría de los espacios mentales	22
1.3 Aportaciones de la lingüística teórica a la neurociencia del lenguaje.....	25
1.3.1 La perspectiva formal	25
1.3.1.1 La competencia lingüística	28
1.3.1.2 Niveles de descripción lingüística.....	32
1.3.2 La perspectiva funcional	34
1.3.2.1 Gramaticalización y automatización	37
1.4 Afasiología	39
1.4.1 Panorama histórico: Broca, Wernicke y Luria	40
1.4.2 Enfoques contemporáneos en la evaluación de las afasias	49
1.4.3 Tipología y caracterización de las afasias	52
1.4.3.1 Clasificación de Luria	53
1.4.3.2 Clasificación de la Escuela de Boston	54
1.4.3.3 Tipología de la American Psychological Association (APA)	56
1.4.4 Trastornos puros del lenguaje	59
1.4.5 Agramatismo y paragramatismo	60
1.4.6 Agramatismo como síndrome característico de la afasia de broca	61
1.5 Estudios clínicos sobre la comprensión y la expresión en la afasia motora	67

2. Antecedentes empíricos: afasia y discurso

2.1 El análisis del discurso en la afasia	72
2.1.1 El rol de los géneros discursivos en la investigación clínica	75
2.1.1.1 Género descriptivo/expositivo	79
2.1.1.2 Género conversacional	82
2.1.1.3 Género procedural	88
2.1.1.4 Género narrativo	92
2.1.2 Métodos de análisis de las muestras de discurso	95
2.1.3 Hallazgos	96
2.2 Discurso narrativo y afasia	98
2.2.1 El análisis del discurso narrativo en la afasia	98
2.2.2 Afasia sensorial y discurso narrativo	99
2.2.2.1 Análisis multinivel del DN en la afasia sensorial	101
2.2.2.2 Dos estudios de caso	105
2.2.3 Afasia motora y discurso narrativo	108
2.3 Discusión	110
2.3.1 Aportes	110
2.3.2 Limitaciones	111
3.3.3 Perspectivas	112

3. Problemas de investigación

3.1 Pragmática y discurso	113
3.1.1 Definiciones de pragmática y campo de estudio	113
3.1.2 El contexto: categoría fundamental de la pragmática	115
3.1.2.1 Los elementos deícticos	119
3.2 Definición de discurso	124
3.2.1 La distinción texto/discurso	125
3.2.2 Cohesión y coherencia	127
3.2.3 Géneros discursivos: naturaleza de lo social	133
3.3 Texto y tipologías textuales	138
3.4 La competencia pragmático discursiva	142

3.5 Planteamiento de problemas	146
4. Objetivos de investigación	
4.1 Antecedentes pragmático discursivos	147
4.1.1 El análisis del discurso (AD)	147
4.1.1.1 La naturaleza interdisciplinaria del discurso	148
4.1.1.1.1 Lingüística	149
4.1.1.1.2 Filosofía	152
4.1.1.1.3 Antropología lingüística y etnografía	156
4.1.1.1.4 Psicolingüística y sociolingüística	158
4.1.1.1.5 Lingüística textual	159
4.1.1.1.6 Ciencia cognitiva: neurolingüística y neuropsicología	160
4.2 Etapas de desarrollo de los estudios sobre discurso	161
4.3 Procesamiento discursivo	163
4.3.1 El procesamiento de la comprensión del discurso	166
4.3.2 El procesamiento en la producción del discurso	167
4.3.3 Sistemas cognitivos involucrados en el procesamiento discursivo	169
4.4 Las competencias en el discurso: una cuestión de niveles	173
4.5. Objetivos empíricos	177
5. Hipótesis	
5.1 La competencia textual/discursiva	178
5.1.1 El discurso narrativo	180
5.2 La competencia narrativa	181
5.2.1 Narratología: un enfoque formal	181
5.2.1.1 Conceptos clave	183
5.2.1.2 Interdisciplinariedad de la narratología: el giro narratológico	187
5.2.1.3 El enfoque pragmático-funcional en la teoría narrativa	191
5.2.2 Psicolingüística	196
5.2.2.1 Adquisición y desarrollo de la competencia narrativa	196
5.2.2.1.1 Criterios para evaluar la adquisición de la CN	205

5.2.2.2 El discurso narrativo como procesamiento de información	207
5.2.2.2.1 Criterios cognitivos para evaluar el DN	212
5.2.3 Estudios clínicos	214
5.3 Problemas teóricos de investigación	216
5.4 Objetivos teóricos	217
5.5 Hipótesis	218
5.6 Diseño metodológico para probar las hipótesis	219
5.6.1 Muestreo	219
5.6.2 El instrumento de elicitación de las muestras de discurso	219
5.6.3 Procedimiento de muestreo	220
5.6.4 Transcodificación del instrumento	220
5.6.5 Preparación de los datos: reconstrucción de las muestras de lengua	221
5.6.6 Análisis de los datos	222
5.6.7 Estudio comparativo	223
5.6.8 Discusión	223
 6. Análisis del discurso narrativo en sujetos afásicos y neurotípicos	
6.1 Primera hipótesis	224
6.1.1 La estructura de la trama del instrumento de licitación	225
6.1.1.1 El modelo formal de A.J. Greimas	225
6.1.1.2 El modelo sistémico funcional	229
6.1.1.3 Transcodificación del código visual al código verbal	232
6.1.2 Criterios para evaluar la competencia narrativa	238
6.2 Segunda hipótesis	240
6.2.1 La narración visual del instrumento: la historia como discurso	240
6.2.1.1 Temporalización y espacialización	240
6.2.1.2 El sujeto de la enunciación en la narración visual	243
6.2.1.3 El punto de vista: la focalización	246
6.2.1.4 Consideraciones pragmático discursivas sobre el instrumento	249
6.3 Tercera hipótesis	251
6.3.1 Muestreo del grupo afásico	252

6.3.1.1 Procedimiento	253
6.3.2 Marco teórico para el análisis lingüístico de las muestras de discurso	253
6.3.3 Reconstrucción y segmentación de las muestras	256
6.3.4 Patrones de actuación en el nivel de la cláusula	264
6.4 Cuarta hipótesis	269
6.4.1. Análisis lingüístico	270
6.4.2 Análisis narratológico	292
6.4.3 Análisis pragmático discursivo	305
6.4.4 Discusión	319
6.5 Quinta hipótesis	322
6.5.1 Muestreo del grupo control	322
6.5.2 Patrones de actuación en el nivel de la cláusula	323
6.5.3 Análisis lingüístico	326
6.5.4 Análisis narratológico	351
6.5.5 Análisis pragmático discursivo	358
6.5.6 Discusión	366
6.5.7 Estudio comparativo entre sujetos afásicos y neurotípicos	369
6.5.7.1. Nivel morfosintáctico	369
6.5.7.2 Nivel semántico narratológico	395
6.5.7.3 Nivel pragmático discursivo	407
6.5.7.4 Discusión	415
7. Discusión final	420
Referencias.....	430
Anexo 1 Narración visual del instrumento.....	462
Anexo 2 Segmentación y reconstrucción de las muestras del grupo afásico	469
Anexo 3 Tablas de patrones de actuación del GA	478
Anexo 4 Transcripciones de las muestras del grupo control	484
Anexo 5 Tablas de patrones de actuación de GC	490

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se ubica dentro del marco teórico interdisciplinario de las ciencias cognitivas y las neurociencias del lenguaje para el diseño y puesta en marcha de una metodología de análisis del discurso, en el contexto del estudio clínico de los trastornos del lenguaje, adquiridos vía accidentes cerebro vasculares (ACV) o traumatismos craneoencefálicos en sujetos adultos con una competencia lingüística completamente desarrollada al momento de su lesión cerebral.

El propósito de esta tesis es investigar la noción de competencia narrativa para obtener una definición que nos permita determinar si pacientes con trastornos específicos del lenguaje, denominados afasias, conservan o no conservan tal competencia. Esto implica el análisis lingüístico del discurso narrativo en sus diversos niveles de procesamiento, lo que en el dominio de la afasiología se conoce como análisis multinivel del discurso, que desde finales de los años setenta del siglo XX ha aportado hallazgos fundamentales para la comprensión de las relaciones lenguaje/cerebro.

Vemos en la forma narrativa, más que una plantilla textual, un sistema de producción de significado, una forma de conceptualización de los eventos que ocurren en el mundo que puede ser vehiculada por diversos sistemas semióticos, siendo el lingüístico uno de ellos. Si concebimos la forma narrativa como un modelo mental de discurso que sirve a fines comunicativos, debemos preguntarnos a qué propósitos específicos sirve.

Nuestra hipótesis central parte de tales hallazgos de la neurolingüística y la ciencia cognitiva en la investigación de las afasias que ha aportado evidencia sustancial orientada a la consideración por parte de los investigadores de que las funciones cognitivas están altamente especializadas y pueden estar trastornadas selectivamente. De lo anterior, es plausible la hipótesis de que los sujetos con afasia motora podrían conservar la competencia narrativa a pesar de sus trastornos en el procesamiento sintáctico debido a diversos desordenes en el programa motor articulatorio.

Para empezar, debemos distinguir entre competencia narrativa y competencia lingüística, ya que partimos de la premisa de que no se implican necesariamente, es decir, es posible tener competencia narrativa sin competencia lingüística, entendida como el

conocimiento heurístico que el hablante oyente tiene de las reglas combinatorias de su lengua (Chomsky, 1957)¹.

En consecuencia, la competencia narrativa no implicaría necesariamente a la competencia gramatical ni esta última garantiza a la primera. Si nuestra hipótesis de partida se comprueba mediante el diseño metodológico de análisis del discurso, tendría implicaciones importantes para la ciencia cognitiva ya que significaría que esta modalidad discursiva constituye un módulo independiente al de procesamiento lingüístico. Lo anterior es apoyado por estudios clínicos recientes que indican que el procesamiento discursivo ocurre en el hemisferio derecho mientras el oracional tiene lugar en el hemisferio izquierdo.

El propósito que justifica esta investigación es dar respuesta a algunas de las cuestiones surgidas en la investigación clínica de las afasias en torno a la interacción entre dos niveles básicos de procesamiento: microlingüístico y macrolingüístico que, a su vez, son subservidos por sistemas cuyo procesamiento ocurre en zonas cerebrales distantes. Sin embargo, los resultados de estas investigaciones no son comparables y en muchos casos resultaron contradictorios debido a que ya se demostró que el tipo de afasia es relevante en el estudio de la coherencia (Christiansen, 1995)², pero muchos estudios no toman en cuenta este hecho. Por lo tanto, no hay un enfoque comúnmente aceptado para el estudio del discurso.

Además, la principal desventaja de las múltiples escalas de calificación del discurso disponibles, es que surgen de construcciones teóricas distintas o con enfoques dirigidos a un solo sistema o nivel: recuperación léxica, procesamiento sintáctico, estudios sobre cohesión y coherencia. Estos últimos dentro de un marco teórico funcional del lenguaje. En una primera etapa, la investigación clínica de las afasias estuvo dirigida al estudio de los déficits lingüísticos en el nivel y por debajo de la cláusula.

En los últimos años se ha dedicado mayor atención al estudio y evaluación de las habilidades comunicativas en el nivel multiproposicional, pero aún no queda claro si la habilidad para producir un discurso comprensible está trastornada por sí misma o es resultado

¹ Ver fuente en la sección final de referencias del capítulo 1.

² Ver fuente en la sección de referencias del capítulo 2.

de déficits microlingüísticos, por lo que no ha sido posible establecer aún los tipos específicos de trastornos de la comunicación que presentan las personas con distintos tipos de afasia.

Nuestros datos están integrados por muestras de discurso de pacientes con afasia motora en el espectro de las llamadas afasias no fluentes, caracterizadas por la inhabilidad para procesar sintaxis, síndrome conocido como agramatismo. La evidencia neuropsicológica sobre el discurso narrativo viene principalmente del estudio de personas con diversos tipos de afasia por una lesión cerebral en el HI (Andreeta et al 2012; Marini et al 2005, Nicholas & Brookshire, Ulatowska et al, 1983, 1981) y de personas con lesiones en el HD (Marini, 2012; Sherrat & Bryan, 2012; Joannette, et al 1986)³.

Los estudios de neuro imagen (fMRI) en la producción de discurso narrativo, tanto en sujetos neurotípicos como con daño cerebral, sugieren que el género narrativo afecta las regiones de la corteza frontal inferior bilateralmente: la dorsal izquierda frontal inferior y lateral temporal izquierda (Ferstl et al, 2008; Mar, 2004; Braun et al, 2001). Así que personas con lesiones en la corteza prefrontal dorso lateral izquierda pueden omitir componentes relevantes a la historia y fallar en establecer la coherencia global de la misma (Andreeta et al, 2012; Coelho, et al, 2012).

La tarea consiste en obtener evidencia de los patrones de actuación, vía análisis del discurso, de un grupo afásico integrado por dos hombres y una mujer diagnosticados con algún tipo de afasia motora y de un grupo control, integrado por tres sujetos neurotípicos en condiciones semejantes en cuanto a género, edad y escolaridad, con el fin de comparar las muestras de discurso de ambos grupos en la realización de la misma tarea narrativa en tres niveles de procesamiento discursivo: el sintáctico, el semántico y el pragmático.

Para tal efecto, nuestra investigación está organizada según la lógica del método científico; está dividida en siete capítulos donde los temas se desarrollan de lo general a lo particular. En el primero presentamos el marco teórico general interdisciplinario de la neurolingüística y la ciencia cognitiva en el que se inserta nuestra investigación.

³ Consultar las fuentes contenidas en esta página en la sección de referencias del capítulo 2.

En el segundo capítulo presentamos el estado del arte en la investigación clínica sobre afasia y discurso. De aquí surgen tanto nuestros objetivos empíricos de investigación como el diseño metodológico para el análisis del discurso. De manera que, el análisis multinivel ha resultado la mejor opción para explorar como interactúan entre sí los tres niveles de procesamiento para propósitos narrativos.

El tercer capítulo está dedicado a la revisión de los antecedentes teóricos de las disciplinas enfocadas en el estudio del discurso, a las que nos condujeron los antecedentes empíricos. De aquí se desprenden los problemas de investigación sobre el discurso narrativo en la afasia motora ya que este síndrome es el menos estudiado en el nivel del discurso a causa de que no producen tamaños de muestra analizables en este nivel. Sin embargo, esto depende mucho del estímulo de elicitación de las muestras de discurso.

En el cuarto capítulo presentamos los antecedentes teóricos de los estudios interdisciplinarios sobre pragmática y discurso, dominios en que se basan nuestros objetivos empíricos, derivados de los problemas de investigación planteados al final del capítulo tres. Tales objetivos son 1) aplicar el análisis del discurso (AD) a muestras de discurso narrativo de un grupo de sujetos afásicos y a un grupo control de sujetos neurotípicos para 2) describir la interacción entre sintaxis, semántica y pragmática en la producción de un discurso narrativo y, por último, comparar la producción narrativa en estos tres niveles entre afásicos y controles.

El capítulo cinco presenta un panorama general del estudio de las competencias en el nivel del discurso para ubicar a la competencia narrativa dentro de un sistema jerárquico de competencias pertinentes al nivel multi proposicional. Después damos un recorrido por las disciplinas dedicadas al estudio de la narración con especial énfasis la narratología, la psicolingüística y la afasiología para establecer los criterios de evaluación de la competencia narrativa.

De lo anterior, se desprende nuestra hipótesis en torno a un hueco teórico en la definición de competencia narrativa, ya que unos autores la definen en términos de habilidades mientras que otras definiciones, son demasiado amplias abarcando tanto el conocimiento textual y discursivo como la habilidad lingüística para su realización. Para

probar nuestras hipótesis de partida diseñamos una metodología de análisis del discurso multinivel que presentamos al final de este capítulo. El análisis multinivel del discurso narrativo que proponemos es una metodología que permite determinar el nivel de organización discursiva en que ocurren los trastornos y cómo se ven afectados o no los niveles superiores e inferiores. Determinar esto, junto al diagnóstico correcto, tiene implicaciones directas en el diseño de terapias de rehabilitación del lenguaje.

Cada procedimiento metodológico está diseñado para probar cada una de las hipótesis surgidas de nuestros objetivos en el capítulo seis, el más extenso de todos, donde primero hicimos un análisis del instrumento en los niveles de historia y discurso. Después, un análisis cualitativo de los patrones individuales de actuación de los seis participantes de ambos grupos en cada nivel propuesto: el morfosintáctico, el semántico narratológico y el pragmático discursivo. Posteriormente, se realizó un estudio comparativo de los patrones de actuación entre afásicos y controles en los tres niveles para determinar si conservan o no la competencia narrativa y observar la interacción entre los distintos niveles de organización narrativa.

Cada nivel de análisis requirió su propio marco teórico. Así, el nivel lingüístico se analizó en el marco teórico de la escuela sistémica funcional (Halliday & Hasan, 1976, 1985; Halliday, 1995). El semántico narratológico, con un modelo formal basado en funciones narrativas (Propp, 1928; Todorov, 1968; Kafalenos, 1999) organizadas en torno al principio de causalidad y temporalidad con fuertes bases cognitivas; el nivel pragmático se analizó en el marco teórico de la gramática discursiva (Heine, et al 2014; Kaltenböck, et al 2013; van Lancker Sidtis, 2009)⁴.

Finalmente, en el capítulo siete se discuten los resultados del estudio comparativo en torno a las hipótesis, entre afásicos y controles en los tres niveles del discurso para determinar si se prueban o se refutan, a partir de la caracterización de los patrones de actuación en el uso de recursos léxico gramaticales y pragmático discursivos con propósitos narrativos. Esto nos permitirá caracterizar los déficits específicos al discurso narrativo en términos de los sistemas deteriorados, desintegrados o conservados y ubicar con toda certeza a la competencia narrativa dentro del dominio, más amplio, de los trastornos de la comunicación.

⁴ Ver fuentes de este párrafo en la sección de referencias de los capítulos 5 y 6 respectivamente.

1. Marco teórico general

1.1 La patología del lenguaje como ciencia interdisciplinaria

1.1.1 Neurolingüística, ciencia cognitiva y neuropsicología

La neurolingüística parte de un enfoque biológico que concibe a la lingüística como una ciencia natural, gracias a la correlación de la estructura de las lenguas naturales con sus bases cerebrales, estudiando la manera en que el cerebro representa y utiliza el lenguaje, cómo se desarrolla este proceso, cómo se ve afectado por las enfermedades y si es comparable a procesos análogos en especies no humanas. Entra en el campo interdisciplinario de las ciencias cognitivas junto a la neuropsicología, la neurociencia, las ciencias de la computación y la filosofía, gracias a su concepción del lenguaje como una forma de cognición. Consecuentemente, dichas ciencias tienen preocupaciones comunes respecto a la naturaleza y funcionamiento de la mente humana desde sus respectivos campos de investigación.

La ciencia cognitiva busca comprender fenómenos mentales como la percepción, el pensamiento, la memoria y el lenguaje, donde la mente humana es vista como un complejo sistema que recibe, almacena, reenvía, transforma y transmite información. Uno de sus objetivos fundamentales es investigar las estructuras formales y los procesos de las lenguas del mundo para establecer rasgos comunes en las grandes variaciones que existen entre ellas. Las investigaciones lingüísticas en este campo van desde la adquisición del lenguaje en los niños hasta el análisis computacional, mediante el estudio de los principios que rigen la interacción de los circuitos neurales en el cerebro para producir la comprensión y expresión del lenguaje natural.

Estas operaciones sobre la información son mejor conocidas como computacionales. Por ejemplo, una forma lógica de pensamiento como la argumentación deductiva es vista como un procesamiento de información que valida formas de argumentación producidas y reconocidas, gracias a que la mente humana posee características generales que hacen posible la cognición mediante la aplicación de un sistema de reglas organizado jerárquicamente.

El procesamiento de información involucra la comprensión del significado o el propósito al que sirve, permitiendo a un organismo o sistema producir respuestas sistemáticas dentro de un rango de condiciones ambientales. Tales respuestas son típicamente adaptativas

y orientadas hacia una meta, e incluyen tanto una explicación del contenido de la información como una explicación de la competencia del organismo, ya sea biológico o cibernético, para emplear dicha información al servicio de ciertas metas.

Los procesos de información pueden ser definidos en términos de estructuras sintácticas de entrada y salida. Por ejemplo, un conjunto de líneas y curvas (información de entrada) que se presentan a la percepción visual es sometido a una serie de procesos que tienen lugar en el cerebro y que producen como resultado un conjunto de estructuras y formas sintácticas (información de salida). Mientras los significados de las estructuras simbólicas están en función de su sintaxis, los procesos de información que operan sobre la sintaxis representan operaciones significativas en el dominio de lo representado, de modo que el significado o representación semántica de un símbolo complejo es construido desde los significados de las partes sintácticas del símbolo.

La neuropsicología cognitiva, por su parte, estudia las discapacidades cognitivas humanas derivadas de lesiones cerebrales. La función cognitiva se entiende como la habilidad para usar e integrar capacidades básicas como la percepción, el lenguaje, las acciones, la memoria y el pensamiento. El análisis funcional de pacientes con déficits selectivos proporciona una ventana por donde se observan los procedimientos y organización de la cognición humana normal sin dar cuenta de cómo funciona el cerebro, ya que dicho enfoque no requiere este nivel de análisis. Las investigaciones en este campo han proporcionado información valiosa sobre la manera en que están organizados y relacionados, unos con otros, los distintos componentes del sistema de procesamiento de información humana.

El estudio de los déficits lingüísticos se ha independizado de la neurolingüística, relacionándose más con las teorías del procesamiento del lenguaje natural, lo que ha resultado en un desplazamiento disciplinar de la neurolingüística a la afasiología. En términos generales, la afasia es una pérdida parcial o total del lenguaje, causada por un accidente cerebro vascular, trauma o tumor cerebral. Se caracteriza por errores en la producción verbal (parafasias), déficits en la comprensión o dificultades para la recuperación de palabras (anomia), habla vacía (logorrea) o agramatismo (lenguaje telegráfico).

El estudio de los trastornos del lenguaje y sus causas neurales ha favorecido un conocimiento más refinado tanto del lenguaje como del cerebro mediante el establecimiento

de correlaciones clínico-patológicas; sobre esta base se asume que la zona dañada del cerebro es normalmente la responsable de la función deteriorada (Caplan,1992).

Por ejemplo, el estudio de pacientes con tipos selectivos de problemas de lectura ha permitido hacer inferencias sobre los procedimientos para convertir lo impreso en sonido. Otros estudios en pacientes con problemas de comprensión en la expresión oral han proporcionado información respecto a la representación mental del significado. Algunos más han sido estudiados con un enfoque hacia la comprensión de los complejos procesos involucrados en la percepción de objetos. Por lo tanto, la afasiología requiere que se relacionen áreas de estudio psicológicas y lingüísticas con las fisiológicas.

La disfasia genética es, por definición, un trastorno específico del lenguaje transmitido genéticamente. Y por definición, es un trastorno del lenguaje que no va acompañado de déficits no lingüísticos [...] La afasia afecta únicamente las características formales del lenguaje, sin pérdida de habilidad en la transmisión o comprensión del significado o en la pragmática del uso del lenguaje. Por ejemplo, la pérdida de la habilidad para producir marcadores de tiempo no implica una disminución de la capacidad para representar mentalmente el presente o el pasado (Gopnik, 1994 en Newmeyer, 1998: 90-92)⁵.

En efecto, es posible que nuestra gramática mental quede totalmente formada en la infancia y en principio ya no cambia, aunque existe evidencia de que puede seguir desarrollándose en la edad adulta. A través de una larga lista de factores externos que presumiblemente afectan la estructura gramatical, se encontró que la carga para procesar el lenguaje en tiempo real, así como la carga de la iconicidad forma-significado, conservan cierto tipo de patrón.

Mientras que los trastornos del habla se restringen a alteraciones en el procesamiento del programa motor articulatorio para la producción de los sonidos del lenguaje que ocurren en una etapa posterior a la del procesamiento gramatical.

⁵ Traducción nuestra

1.1.2 El lenguaje como procesamiento de información

El procesamiento de información es un procedimiento formal porque está definido en términos de la forma de la representación más que en su significado y puede ser descrito formalmente por medio de algoritmos⁶, mismos que pueden llevarse a cabo por sistemas físicos, tanto biológicos como de ingeniería. El sistema algorítmico manipula los patrones sobre la representación; el proceso es significativo, pero se adquiere indirectamente, ya que el procesamiento del significado se lleva a cabo separadamente por el mapeo semántico de la representación al dominio; indica que la dimensión semántica es independiente de la sintaxis.

Por su naturaleza abstracta, los procesos de información requieren de una representación simbólica que dota de valor a los elementos que intervienen en tales procesos, según el lugar que ocupan y la función que desempeñan dentro de un código o sistema. Esto da lugar al principio de combinabilidad postulado por Chomsky (1957) donde un conjunto infinito de símbolos puede ser construido a partir de un grupo relativamente pequeño, o limitado de estos, mediante el empleo de reglas de construcción sintáctica para crear símbolos más complejos (Stillings Neil. A. et. al, 1995).

Se han reconocido tres principales sistemas de representación mental humana con sus equivalentes lingüísticos: a) Una memoria semántica permanente/lexicón, organizada como una red de nodos conceptuales y conexiones, donde los nodos de palabras semánticamente relacionadas se activan automáticamente unas a otras; b) La memoria episódica/el texto actual donde la información pasa por canales sensoriales o lingüísticos, manteniéndose temporalmente en un procesador subcortical (hipocampo y amígdala): la información que amerita una representación a largo plazo es transferida a la zona frontal-cortical; y c) memoria de trabajo⁷ y atención/la actual situación del habla (Givon, 2009: 21).

Los psicolingüistas estudian la función lingüística como procesamiento de información y han investigado como la gente analiza y entiende las oraciones. Frazier y Fodor

⁶ Un algoritmo es definido en términos de procesos que operan sobre una representación (Stillings *et. alii*, 1995).

⁷ La memoria de trabajo es un procesador y almacenador de poca capacidad y corta duración donde el material se mantiene almacenado temporalmente dependiendo de las decisiones del procesamiento (Givon, 2009: 22).

(1978) afirman que cuando se identifica una estructura, ésta se inserta en el marcador de frase previamente construido, empleando el menor número de nodos no terminales, a esto se le llama “principio de inserción mínima” ya que un determinado nodo puede activar un gran número de reglas de funcionamiento de un determinado modelo que pueden sobrecargar la memoria operativa por lo que se crea un retén que permite al analizador prever una estructura antes de comprometerse con ella (Marcus, 1980).

Un analizador psicológicamente real no sólo debe analizar la estructura correcta de una oración, sino que debe hacerlo de la manera en que lo hacen los seres humanos. Si una oración es ambigua y tiene un significado preferente⁸; la teoría lingüística no puede expresar este significado preferencial; el contexto tampoco puede explicarlo cuando la oración se presenta aisladamente. Por tanto, debe ser resultado del funcionamiento del analizador.

Bever (1970) señala que hay oraciones muy difíciles de comprender y que la razón por la que analizamos incorrectamente se debe a que equiparamos la oración con una plantilla de la forma N-V-Prep-N. Estas secuencias, según lo plantea Chomsky, se comprenden por un mecanismo heurístico determinado que ha sido muy importante para el estudio de la comprensión de oraciones en la afasia.

El modelo de procesamiento del lenguaje de Levelt (1989) propone un mecanismo que activa la información semántica y sintáctica de las palabras independientemente de la modalidad, define el lema como un mecanismo para la especificación sintáctica de las palabras. En primer lugar, plantea la existencia de un léxico-semántico como un mecanismo amodal que especifica los significados básicos de las palabras y pone en relación a estas con sus respectivos conceptos, en segundo lugar, propone un mecanismo también amodal que permite especificar el estatus y características semánticas de las palabras.

Los procesos léxicos, fonológicos y grafémicos especifican la composición fonológica o grafémica de las palabras según sea el caso. Una vez que la representación correspondiente a la palabra escuchada se activa, también se activa el sistema léxico-

⁸Una oración como ‘Juan compró el libro por Susana’ es ambigua sintácticamente debido a que la frase preposicional (FP) ‘por Susana’ puede determinar tanto a la frase verbal (FV) ‘compró el libro’ como a la frase nominal (FN) ‘el libro’. Como ambos significados son posibles, el que se prefiera uno de ellos se debe a que el analizador adopta la interpretación preferida antes que la alternativa (Caplan, 1998).

fonológico que, a su vez, activa en el sistema léxico-semántico la representación de su significado más básico. La representación semántica de la palabra entra en contacto con el sistema cognitivo general para activar las representaciones requeridas para situar el significado en un contexto global.

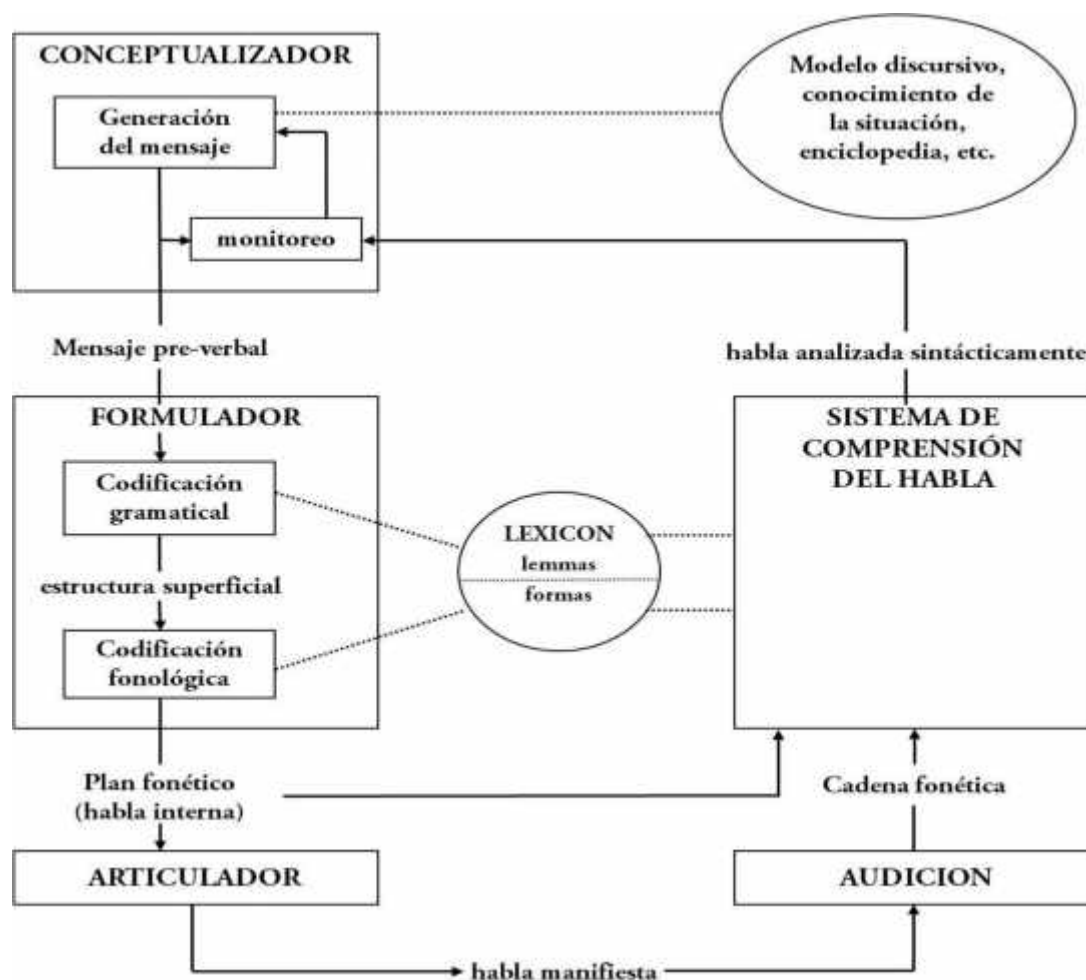


Fig. 1.1 Esquema del procesamiento del lenguaje (Levelt, 1989).

Levelt (1989) postula que el acceso al léxico para la producción activa directamente el respectivo lema que especifica las propiedades sintácticas y morfológicas de la palabra. Esta información permite planificar la estructura sintáctica de una oración. En el esquema 1.1 (Supra) se puede observar el modelo que plantea Levelt, donde ya se hace una separación metodológica de los procesos de comprensión y de producción del lenguaje natural. Dicho modelo está basado en la evidencia acumulada por las diversas disciplinas científicas que

integran las ciencias cognitivas y las neurociencias, tal evidencia empírica aparece para apoyar la teoría modular que postula la existencia de sistemas cognitivos altamente especializados; en particular, el lenguaje es un sistema compuesto de subsistemas especializados que funcionan con su propia lógica de procesamiento.

1.2 Aportaciones de la psicología y neuropsicología cognitiva

1.2.1 La teoría modular

En las últimas dos décadas del siglo XX, los psicólogos cognitivos comenzaron a darse cuenta de que la mente humana es más compleja de lo que habían imaginado. Jerry Fodor (1986) propone la teoría modular para explicar los complejos mecanismos de la misma, donde la mente humana funciona a través de distintos módulos y no como un único sistema general o *general-purpose program* como se creía entonces.

En esta teoría la mente es concebida como un conjunto de sistemas y procesos dirigidos a la resolución de problemas, por lo que cada proceso tiene una estructura propia y requiere de una competencia determinada que denomina como módulos, los cuales funcionan independiente y especializadamente en un dominio de manera veloz y automática.

También plantea que en medio de estos módulos se encuentra una interfaz o sistema central que recibe la información de los sistemas modulares de entrada (input) para generar procesos que dan lugar a funciones cognitivas complejas como la memoria. Los psicólogos evolucionistas se opusieron a esto argumentando que la idea de un sistema central no es adecuada debido a que la mente no resuelve un solo problema general sino múltiples problemas específicos. Además, si los sistemas de entrada son modulares ¿por qué no habrían de serlo los de salida? Por lo que niegan la existencia de procesos centrales.

Sin embargo, conservan la idea de la mente modular, además de proponer que los módulos tienen muchas partes entrelazadas que funcionan perfectamente juntas para procesar información. De paso, plantean tener una estructura innata que se desarrolla naturalmente como un órgano biológico; tiene muchas partes entrelazadas que funcionan perfectamente juntas para procesar información y una estructura innata que se desarrolla naturalmente como un órgano biológico. Por lo tanto, se plantean la cuestión de cómo han evolucionado los

diferentes módulos mentales y han argumentado que hay cientos, quizás miles, de estos módulos especializados en la mente humana.

Ellos utilizan la metáfora de la navaja suiza con múltiples dispositivos, diseñados para una tarea específica, y la del procesador computacional para referirse a la extrema especialización de cada componente para resolver problemas concretos (Cosmides, L. Tooby, & J. 1994). De tal manera que la especialización de las funciones cognitivas se plantea como resultado de un proceso filogenético y adaptativo. También se le llamó modularidad masiva tesis aún más radical que la de Fodor.

Esta teoría es fuertemente apoyada por evidencia empírica proveniente de la neurofisiología en términos de la plasticidad cerebral que se ha podido observar en la recuperación de funciones cognitivas en sujetos con daño cerebral. Además, de aquí se deriva la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, H., 1983) como la lógico-matemática, la lingüística, la social o la emocional y la clasificación de las funciones ejecutivas del cerebro humano, definidas como un conjunto de procesos cognitivos y habilidades que nos permiten adaptarnos con éxito al medio y resolver problemas a partir de la integración de los distintos tipos de información disponible, por como se adquieren y desarrollan las habilidades a lo largo del ciclo vital del individuo.

La región cerebral más vinculada a las funciones ejecutivas está en el lóbulo frontal, más precisamente en la corteza prefrontal, de manera que los daños en esta región provocan serias dificultades en los procesos mentales superiores que son los que gestionan la conducta y en los que participa el sistema límbico (hipocampo, ganglios basales y cerebelo). Dichas funciones son: a) el razonamiento lógico que es la habilidad para utilizar información distinta, ver las posibles conexiones entre ellas y elaborar explicaciones; b) la planificación permite generar una serie de pasos para alcanzar una meta concreta; c) la fijación de metas permite decidir cómo invertir la energía y hacia dónde dirigir la conducta; d) la toma de decisiones permite elegir una opción entre múltiples posibilidades; e) el inicio y finalización de tareas es una función que permite determinar cuándo iniciar y terminar una acción; f) la organización permite estructurar la información de manera útil y eficaz; g) la inhibición permite resistir ciertos impulsos concretos; h) la monitorización permite mantener la atención sobre una tarea y regular qué se hace y cómo se hace.

A continuación, está: i) la memoria de trabajo verbal y no verbal, es la capacidad de almacenar información para utilizarla posteriormente; j) la anticipación permite prever el resultado de una acción y sus consecuencias y, finalmente, k) la flexibilidad permite cambiar la conducta, reaccionar ante posibles cambios ambientales o modificar acciones en proceso.

La neuropsicología cognitiva, por su parte, se basa en la asunción de que el sistema mental del lenguaje está a su vez organizado en módulos separados de procesamiento y que estos pueden llegar a estar trastornados selectivamente por el daño cerebral. Las pruebas de evaluación tienen el propósito de dar información sobre la integridad de estos módulos para encontrar aquellos en que la persona afásica parece estar funcionando por debajo de los índices normales, cuándo parece funcionar normalmente y cuándo está cerca de la normalidad.

Esto comprende la evaluación sistemática del componente o etapa de procesamiento afectado mediante una tarea cognitiva para establecer cuáles de estos procesos están trastornados y cuales intactos, es decir, determinan el nivel del trastorno de una habilidad particular dentro de un modelo cognitivo como resultado del daño cerebral. La base de este enfoque es utilizar los errores que cometen los pacientes en tales tareas para delinear conclusiones acerca de cuáles rutinas de procesamiento están disponibles y cuáles no lo están (modalidades distintas), y en nivel en el que ocurre el trastorno. Sin embargo, como muchos desórdenes diferentes pueden subyacer al mismo síntoma, no es suficiente observar los errores en una sola tarea. Más bien, la evidencia debe acumularse en un número de diferentes tareas que toquen diferentes niveles de procesamiento.

1.2.2 Los modelos mentales

De la psicología cognitiva se desprende la teoría de los modelos mentales (Johnson-Laird, 1983) definidos como modelos estructurales de estados de cosas, eventos u objetos del mundo, de modo que el individuo en particular y la especie humana en general operamos cognitivamente con modelos mentales, es decir, entender un sistema o un fenómeno natural implica tener un modelo mental que le permite a la persona que lo construye explicarlos y hacer predicciones respecto a estos.

Lo anterior implica que no aprehendemos el mundo directamente sino a través de las representaciones del mundo que construimos en nuestras mentes. A su vez, una representación puede ser cualquier notación, signo o conjunto de símbolos que representa algo que es típicamente algún aspecto del mundo exterior o de un mundo posible, es decir, consiste en “volver a presentar” esos mundos en la mente. Dichas representaciones son necesarias, según este autor, para explicar las formas en que las personas razonan, hacen inferencias y comparten con otros su comprensión del mundo ya que son análogos estructurales del mismo.

La estructura de tales modelos mentales, y no su aspecto, es icónica con la estructura de la situación que representan. Al representar un estado de cosas, su estructura no es arbitraria como en el caso de la representación proposicional, sino que desempeña un papel representacional, analógico, estructural y directo. A diferencia de las representaciones proposicionales, los modelos mentales no tienen estructura sintáctica. Desde la perspectiva de Johnson-Laird, existen tres tipos de representación mental: a) las representaciones proposicionales, que son cadenas de símbolos que corresponden al lenguaje natural; b) los modelos mentales que son análogos estructurales del mundo y, finalmente, c) las imágenes son las diferentes perspectivas de un modelo. Los constructos representacionales pueden ser analógicas (visuales, olfativas, táctiles) o proposicionales, en términos del lenguaje interno de la mente, y tienen una relación jerárquica, tal como lo expresa en la siguiente cita.

La principal asunción de la teoría que estoy desarrollando es que la semántica del lenguaje mental traza el mapa de las representaciones proposicionales dentro de modelos mentales de mundos reales o imaginarios: las representaciones proposicionales se representan con respecto a modelos mentales (Johnson-Laird, 1985: 90).

De modo que los modelos mentales son vistos como bloques cognitivos finitos en tamaño por lo que no pueden representar directamente un dominio infinito. Sin embargo, un único modelo mental puede representar un número infinito de posibles estados de cosas. Pueden tener estructura interna, están compuestos de elementos y relaciones cuya fuente primaria es la percepción, aunque pueden ser contruidos a partir del discurso o de la imaginación.

Las restricciones para su construcción se derivan de la estructura del mundo percibida o concebida, del bagaje de conocimiento del individuo y de mantener el sistema cognitivo libre de contradicciones sin saturar la memoria de trabajo, no necesitan ser precisos sino funcionales ya que evolucionan naturalmente durante la interacción, esto es, la persona modifica continuamente su modelo mental, revisando recursivamente su construcción hasta alcanzar una funcionalidad satisfactoria, en términos de explicarse y predecir un fenómeno.

Por lo tanto, los modelos mentales de una persona están limitados por su conocimiento y experiencia previa con sistemas semejantes, así como por la propia estructura del sistema de procesamiento de información del ser humano, y pueden construirse por la percepción, por la experiencia directa o por analogía con otros modelos. Así mismo, generan y suponen la construcción de conceptos que articulados dan lugar a los modelos conceptuales. Las representaciones mentales se generan en la memoria episódica a partir de elementos básicos llamados tokens para dar cuenta de situaciones nuevas.

1.2.3 Enfoques cognitivos sobre el lenguaje.

En el dominio de la ciencia cognitiva surgen teorías para explicar el lenguaje como fenómeno mental, entre las más destacadas se encuentra la teoría de marcos (Fillmore & Baker, 2009) definidos como sistemas de algoritmos que entran en relación para formar unidades complejas, y la teoría de los espacios mentales que versa sobre la construcción del significado en el lenguaje natural.

1.2.3.1 La teoría de marcos mentales

En esta teoría la noción de marcos o frames se definen como paquetes organizados de conocimientos, creencias y patrones de prácticas que son representacionales y permiten al ser humano dar sentido a sus experiencias. Así, el concepto de frame es una categorización que permite distinguir qué es de lo que no es a partir de estructuras interconectadas por roles que permiten construir sistemas léxico-gramaticales, lo más importante es la determinación de la situación que se quiere describir, es decir, este autor plantea una teoría de la representación mental del contexto de situación de la lengua en uso.

La investigación psicolingüística de los marcos se ha enfocado más en entornos específicos, los cuales se construyen mediante oposiciones que se basan en las propiedades télicas de los elementos, esto es orientados a una meta. Un marco se forma de tres elementos: características (entidades), entornos (eventos), propósitos (acciones). De esta manera, los frames constituyen marcos de interpretación del uso del lenguaje ya que, como seres sociales, asignamos a los objetos roles y funciones que dependen de nuestras intenciones comunicativas.

Un marco surge a partir de elementos de otros marcos que entran en relación para formar un marco distinto que responda a nuevas necesidades de función. La mente procesa a partir de comparaciones, procesos de acción y movimiento. De manera que un marco se produce por la combinación de estos esquemas para construir esquemas de las relaciones interpersonales como una consulta al médico o de un evento formal. Las características del entorno cambian de un marco a otro y operan en su configuración.

La mente distingue entre entidades, estados, acciones y eventos. Las entidades se materializan en nombres, tiempos y espacios, manifiestos en formas lingüísticas para proyectar un estado emotivo frente a una situación por lo que la distinción y caracterización de estos elementos es decisión del enunciador, quien está habilitado para desactivar esquemas o elementos de un esquema para integrarlos en otro marco.

Esto permite dar cuenta de dónde provienen las inferencias. La teoría de marcos se sirve de la gramática cognitiva ya que plantea las sustancias que nos permiten armar escenarios a partir de la distinción básica entre fondo y figura para marcar los elementos pertinentes o relevantes para cada caso específico. Por ejemplo, la negación cognitivamente indica la ruptura de una expectativa y las construcciones en presente progresivo dan una idea de dinamismo y agencialidad.

1.2.3.2 La teoría de los espacios mentales

Una teoría del uso del lenguaje que complementa la teoría de marcos es la de los “espacios mentales”, concepto propuesto dentro de la teoría de la fusión conceptual (Fauconnier & Turner, 2002), definido como montajes parciales contruidos con base en la manera de pensar

y de hablar de una comunidad para efectos de la comprensión y la acción local. Dichos espacios contienen elementos y están estructurados por marcos y modelos cognitivos. Se construyen y se modifican como el pensamiento y se despliegan en el discurso, conectándose entre sí por distintos tipos de mapeo⁹.

Desde la perspectiva de la neurociencia, los espacios mentales son conjuntos de ensambles neuronales activados, en los que las conexiones entre elementos corresponden a enlaces de coactivación que operan en la memoria de trabajo, pero son parcialmente producidos por la activación de estructuras disponibles desde la memoria de largo plazo. Esto significa que los espacios mentales se construyen dinámicamente en la memoria de trabajo, pero pueden llegar a arraigarse en la de largo plazo. Los espacios mentales arraigados se convierten en marcos.

Los marcos son espacios mentales arraigados que pueden activarse al mismo tiempo. Un espacio mental arraigado, normalmente tiene otros espacios adjuntos también arraigados que salen rápidamente junto con la activación del dominio o marco principal. Cada uno de estos espacios puede tener sus propias escalas, imágenes-esquemas, patrones de fuerza dinámica y relaciones vitales.

Dentro de las principales características para su configuración está la propiedad general de la identificación de las relaciones entre los elementos que lo atraviesan sin implicar que tengan las mismas características o propiedades. Otra característica fundamental de los espacios mentales es el “empaquetamiento”, es decir, los elementos y relaciones del espacio mental están organizados como un paquete que contiene lo que ya conocemos, delimitado por el marco. Por ejemplo, en la expresión “Julia compra café en Starbuck’s”, los elementos individuales agente, acción y circunstancia forman el marco ‘transacción comercial’. La frase preposicional “en Starbuck’s” se constituye como un sub-frame.

Los espacios mentales pueden construirse desde diversas fuentes. Una de ellas es el conjunto de los dominios conceptuales (comer, beber, comprar, vender). Además, un sólo espacio mental se puede construir desde distintos dominios. Otra fuente es la experiencia

⁹ Operación que asocia cada elemento de un conjunto determinado (el dominio, con uno o más elementos) a un segundo set o rango.

inmediata o lo que la gente dice o nos dice. Es en el desarrollo del discurso dónde se configura una rica secuencia de espacios mentales con conexiones mutuas y cambios de foco o punto de vista de un espacio a otro.

El principio de acceso, también llamado de principio de identificación, es una propiedad crucial de las construcciones cognitivas y de los enlaces conceptuales, y establece que una expresión, la cual nombra o describe un elemento, es un espacio mental que puede usarse para acceder a un elemento homólogo en otro espacio mental. Una oración tiene un marco de conocimiento cultural pre estructurado, en tanto, la palabra probablemente establece la posibilidad de un espacio y crea homólogos en virtud del principio de acceso.

Este principio se relaciona con las nociones de opacidad y transparencia referencial, las interpretaciones de re y de dicto son casos particulares de este principio general. Por ejemplo: las descripciones y nombres dados desde el punto de vista del que “cree” o “piensa”. Los verbos epistémicos y modales permiten descripciones en sus complementos para crear “contextos opacos”. Estos presentan numerosas dificultades desde el punto de vista lógico como ya lo habían notado los filósofos medievales y los lógicos modernos como Frege, Russell, Quine y otros.

Muchas veces la opacidad surge de una gran variedad de construcciones gramaticales. La discusión de la opacidad en la tradición lógico-filosófica se ha inclinado a verla como una propiedad del significado de las proposiciones intensionales y de los objetos de la creencia. La opacidad es considerada por Fauconnier como un fenómeno semántico que ocurre en el acceso entre espacios mentales. De acuerdo al principio de acceso, se puede acceder a un elemento de un espacio mediante una descripción o nombre de uno de sus homólogos en otro espacio que sirve como punto de vista en esa etapa de la construcción del discurso.

Un punto esencial tratado en la literatura del espacio mental, es que las ambigüedades son siempre las mismas, sin importar el tipo de espacio, lo que da lugar a múltiples interpretaciones por la conexión de las variadas rutas disponibles en una configuración. Lo importante aquí son los espacios disponibles en un discurso particular. La mayoría de los espacios son accesibles desde el foco, la mayoría de los caminos se conectará y habrá más posibilidades para la comprensión de la sentencia.

Según esta concepción, la frase en sí misma no tiene un número fijo de lecturas sino un potencial para la generación de conexiones en las configuraciones del espacio mental. Así el número de lecturas es producto de este potencial y de los espacios disponibles en el discurso. Además, la construcción de espacios mentales no es exclusiva, el principio de acceso opera sin importar la modalidad. Los universales lingüísticos pertinentes aquí son los principios de conexiones y acceso a través de los espacios mentales.

Estos universales son las maneras en las cuales estas configuraciones mentales pueden indicarse a través del lenguaje. Los conceptos principales de esta teoría semántica como espacio mental, memoria de trabajo, principio de acceso, transparencia y opacidad están dentro de un modelo que abarca las distintas perspectivas de la filosofía del lenguaje y las ciencias cognitivas.

1.3 Aportaciones de la lingüística teórica a la neurociencia del lenguaje

La lingüística se apoya en dos enfoques teóricos a saber: el formalismo y el funcionalismo, que constituyen paradigmas teóricos complementarios y no contrapuestos, como tradicionalmente se les había abordado.

1.3.1 La perspectiva formal

El marco teórico descriptivo para el estudio de los trastornos del lenguaje se desarrolló dentro de la lingüística formal, con la Gramática Universal, postulada por Noam Chomsky (1957, 1981, 1983), ya que posibilita el estudio del daño cerebral sobre el sistema lingüístico subyacente y sus efectos en diferentes lenguas gracias al desarrollo de teorías formales para describir y explicar los principios generales y la estructura de las lenguas naturales, independientemente de sus propiedades semánticas y pragmáticas. La más importante es Principios y Parámetros (P&P), conocida en inglés como Government Binding Theory (1981) y el Programa Minimalista (1995).

Dentro del paradigma formal, un lenguaje es concebido como un objeto formal abstracto (los lenguajes más formalizados son los más universales por ser los más abstractos, como el sistema algebraico). El formalismo se adhiere a la tradición racionalista desde Platón (427-347 a.c.), pasando por Descartes (1596-1650), Port Royal (1666), Humboldt (1769-

1859), la primera lingüística norteamericana con Bloomfield (1933) y Harris (1951), la filosofía positivista en boga durante la primera mitad del siglo XX, hasta ciertas corrientes formalistas de la lógica moderna (Carnap, 1937). Esta orientación teórica agrupa una serie de teorías y escuelas cuyo principal objetivo ha sido caracterizar las relaciones formales entre los elementos gramaticales independientemente de sus propiedades semánticas y pragmáticas.

En Aspectos de la sintaxis (1957), Chomsky postula la autonomía de la gramática con respecto a la semántica. Esto significa que el ser humano tiene un conocimiento sintáctico ontogenético que le permite construir oraciones gramaticalmente correctas con palabras cuyo significado no comprende. A esta teoría la denominó “generativista” y gira en torno al fenómeno de la gramaticalidad, consistente en un conjunto de intuiciones sobre estructuras gramaticales correctas e incorrectas o agramaticales, asumiendo que el conocimiento de las propiedades estructurales del lenguaje permitirá descubrir las propiedades de la mente, dando prioridad metodológica a la sintaxis sobre la semántica y la pragmática.

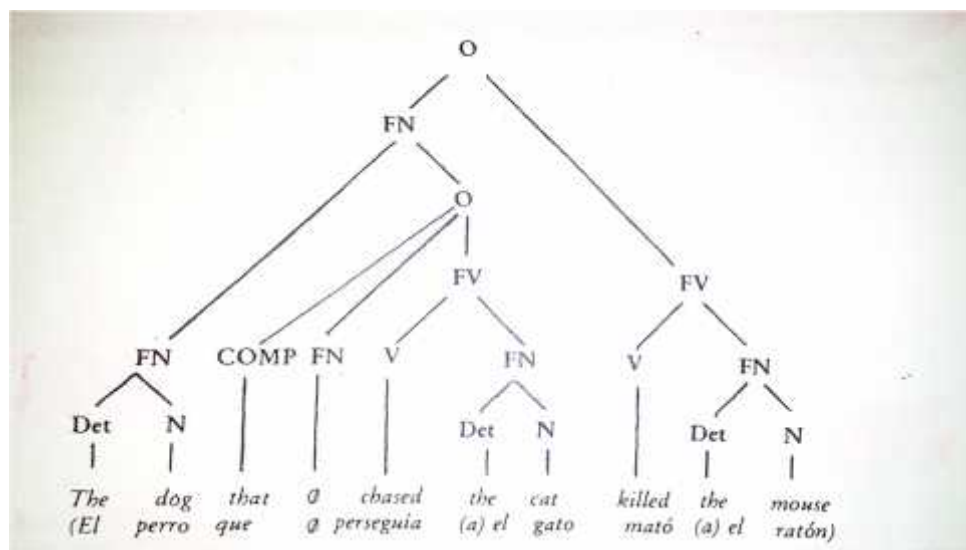
Chomsky tenía claro que la relación entre gramática y significado es una cuestión empírica; argumentaba que la asunción de que la sintaxis está basada semánticamente es falsa, ya que los hablantes tienen intuiciones que no pueden expresarse en términos semánticos debido a que algunos elementos de la sintaxis son arbitrarios, sistemáticos y autónomos. La autonomía del conocimiento del lenguaje respecto a su uso se basa en el hecho de que las gramáticas de todas las lenguas proveen al hablante con medios alternativos para expresar el mismo contenido proposicional, y también le permiten elegir cómo expresar argumentos con el mismo referente.

Chomsky diseñó un modo de representar la organización jerárquica de las estructuras sintácticas por medio de un número finito de reglas, utilizándolas con una propiedad conocida como recursividad. La forma cómo opera es la siguiente: una oración está constituida por una frase nominal más una frase verbal esto es, O (FN + FV), una FN, a su vez, por un determinativo más un nombre FN (Det + N), otra frase nominal más una oración FN [FN + O (FN + FV)] y la frase verbal, la constituye un verbo más una frase nominal FV (V + FN). La aplicación repetida de las reglas puede derivar en una oración infinitamente larga. Es por

esto que cada teoría dentro del formalismo es un intento por expresar lo más económica y acertadamente posible, las reglas que rigen la forma sintáctica.

En 1981, Chomsky propuso un modelo donde sólo existe una regla transformacional aplicada sobre las reglas de estructura de la frase, gracias a la que se puede mover cualquier constituyente a cualquier posición en la oración y un conjunto de restricciones y condiciones sobre las estructuras sintácticas resultantes, evita que la regla transformacional produzca un número desmesurado de oraciones agramaticales. Algunos aspectos de las reglas y las estructuras relevantes para la sintaxis son universales y otros específicos a determinadas lenguas.

En el esquema 1 (infra) se puede observar que las categorías sintácticas terminales, que constituyen la base del árbol, se unen directamente a los ítems léxicos. Cada categoría es un nudo en una estructura sintáctica, un nudo domina a otro nudo si está más alto en la estructura que el segundo nudo; la relación de dominancia es directa (el perro mató al ratón) si no existe un nudo intermedio entre ellos (el perro que perseguía al gato). La dominancia es una relación entre los nudos definida sobre estructuras sintácticas jerárquicamente organizadas.



Esquema 1. Árbol de la estructura sintáctica de la oración de Noam Chomsky

Todas las teorías sobre la estructura lingüística tienen elementos abstractos y organización jerárquica de las categorías. El hecho de que las categorías sintácticas se

presenten como un conjunto de reglas ha llevado a la conclusión de que el reconocimiento de la estructura de la oración conlleva el uso de reglas. Cuando se reconoce una oración se construye una representación de ella. Si se reconocen palabras como ‘el’ y ‘perro’ se obtiene una categoría sintáctica (nombre, determinativo o frase nominal) a partir de su entrada léxica que activa una regla de funcionamiento de un modelo (input), y se crea una estructura sintáctica de salida o educto (output).

Las reglas de funcionamiento deben guardar íntima relación con una determinada teoría de la sintaxis, ya que el educto de tales reglas debe constituir una estructura específica de esa teoría. El funcionamiento de tales reglas en un analizador o *parser* que puede considerarse como una teoría psicológica sobre cómo construyen estructuras sintácticas los seres humanos, está sometido a diversas restricciones relacionadas con la teoría sintáctica asociada con el analizador y a otras derivadas de consideraciones internas al funcionamiento del mismo.

1.3.1.1 La competencia lingüística

La teoría sobre la autonomía de la sintaxis surge en los años cuarenta; con los post-Bloomfieldianos, influenciados por Edward Sapir (...) quien compiló numerosos ejemplos de cómo los procesos formales por los que el lenguaje expresa conceptos no corresponden a cualquier simple uso para los conceptos en sí mismos. Con el surgimiento de la Gramática Generativa Transformacional (GGT) a mediados de los cincuenta, esta teoría adquirió una nueva dimensión.

El Norteamericano Noam Chomsky (1928), discípulo de Zellig S. Harris¹⁰ (1909-1992), después de interesarse en la formalización (en el sentido lógico y matemático del término) de las nociones distribucionalistas básicas, propuso la GGT que contradice los dogmas distribucionalistas,¹¹ reemplazándolos como fundamento de la investigación lingüística norteamericana. Lo que Chomsky reprocha al distribucionalismo es que se

¹⁰ Alumno, a su vez de Bloomfield, llevó el distribucionalismo a sus consecuencias más extremas. Formuló la primera versión de una gramática transformacional.

¹¹ Chomsky desea retener el carácter explícito del distribucionalismo, en el sentido de que, la descripción de las lenguas no utiliza ninguna noción cuya comprensión suponga el conocimiento de la lengua descrita.

conforme con describir, renunciando a explicar¹². Para los distribucionalistas una gramática es sólo una taxonomía de segmentos tales como fonemas, morfemas, palabras, grupos de palabras, que aparecen en los enunciados del corpus¹³.

Según Chomsky, la gramática de una lengua concreta debe ser “suplementada con una gramática universal que explique el aspecto creativo del lenguaje y exprese las profundas regularidades que no aparecen en la gramática concreta de una lengua” (Chomsky, N., 1970: 8). Hace una distinción teórica fundamental análoga a la de Saussure entre lengua y habla, pero ya no estudia la lengua sino la competencia lingüística definida en términos de un conocimiento innato que el hablante oyente tiene de su lengua; y contrapone esta competencia al concepto de actuación, definido como el uso real de la lengua en situaciones concretas, siendo esta última, consecuencia de la primera. Así se cambia el objeto de estudio, aunque continúa siendo un estudio inmanente.

De tal forma que Chomsky define la noción de competencia lingüística en los siguientes términos:

Hacemos, pues, una distinción fundamental entre competencia (el conocimiento que el hablante oyente tiene de su lengua) y actuación (el uso real de la lengua en situaciones concretas) [...] es la actuación reflejo directo de la competencia [...] el problema es determinar con los datos del uso del sistema de reglas subyacente que el hablante oyente domina y del que se vale en la actuación concreta [Así], una gramática de una lengua pretende ser una descripción de la competencia intrínseca del hablante oyente ideal (Chomsky, 1965 [1970]: 6).

Su teoría de la actuación comienza con un estudio de la aceptabilidad de las estructuras formales más simples de las oraciones gramaticales. Según esta teoría, las oraciones más aceptables son las más frecuentes y fáciles de entender. La aceptabilidad pertenece al estudio de la actuación, mientras que la gramaticalidad, al estudio de la competencia. En cuanto a forma, la lengua presenta dos tipos de estructura: organización jerárquica por niveles, incrustación (menor aceptabilidad) y estructuras multi ramificadas en un mismo nivel (mayor aceptabilidad).

¹² Los sucesores de Bloomfield permanecieron fieles a una concepción empirista según la cual la ciencia sólo se propone describir los fenómenos.

¹³ Un corpus es por definición un conjunto finito de enunciados, mientras que toda lengua hace posible un número infinito de enunciados y el distribucionalismo ignora esta capacidad creativa (Ducrot: 54).

Con la GGT aparecen por primera vez los criterios que debe cumplir una teoría lingüística: la adecuación descriptiva (externa), la cual describe correctamente la competencia innata del hablante nativo; y la adecuación explicativa (interna), hipótesis acerca de la forma del lenguaje como sistema abstracto de reglas común a todas las lenguas. Clasifica los universales lingüísticos en sustantivos, los elementos en cualquier lengua deben ser extraídos de una clase fija de elementos; y formales, la propiedad que satisface la condición abstracta de la gramática (Chomsky, 1965).

Desde la Gramática generativa se postula una gramática universal como un estado de la mente previo a la adquisición del lenguaje, consistente en principios y parámetros. Lo universal en la lengua es que aprender a hablar depende de la estructura neural del cerebro. La sutileza del análisis del discurso consiste en la observación de la manera en que la forma se asocia con cada función comunicativa de la lengua. Al afirmar que “el lenguaje es el espejo de la mente” (ibídem, 1965).

Chomsky establece las bases de la moderna ciencia cognitiva, al concebir la facultad del lenguaje como exclusiva de la especie humana. De acuerdo a este pensador se deben comprender las propiedades formales del lenguaje para entender las propiedades formales de la mente. Una de las propiedades universales de las lenguas es su aspecto creativo, entendido como un sistema de “procesos recursivos”, y esto explica cómo “una lengua puede hacer uso infinito de medios finitos” (Chomsky, 1965: 10).

El déficit gramatical heredado apoya la idea de que la gramática forma un sistema cognitivo autónomo. Hay tres hipótesis de la autonomía que se han debatido entre los lingüistas: la autonomía de la sintaxis (AUTOSYN), plantea que la cognición humana encarna un sistema cuyos términos básicos son elementos sintácticos, no semánticos ni derivados de principios de combinación discursiva que no hacen referencia a factores externos del sistema. La segunda hipótesis (AUTOKNOW) se refiere a la autonomía del conocimiento del lenguaje respecto a su uso, es decir, la competencia debe ser caracterizada independientemente del uso del lenguaje y de los factores sociales, cognitivos y comunicativos que contribuyen a su uso.

La gramática emergente, es un modelo funcionalista de interacción del uso del conocimiento que rechaza el autoconocimiento (AUTOKNOW). No obstante, los estudios sobre dicha interacción dentro de la tradición generativa, lo sustentan mediante el estudio de los procesos de la adquisición de la lengua materna y de segundas lenguas. En el segundo caso, no hay evidencia de que su adquisición por adultos sea un sistema interiorizado de la competencia gramatical. Sin embargo, Newmayer (1998) hace notar que las hipótesis sobre la autonomía de la sintaxis, generadas dentro del formalismo, son compatibles con la explicación funcional del fenómeno gramatical.

La tercera hipótesis (AUTOGRAM), plantea a la gramática como un sistema cognitivo autónomo, sosteniendo que la cognición humana encarna un sistema cuyos términos primarios son elementos estructurales particulares del lenguaje y cuyos principios combinatorios no hacen referencia a factores externos al sistema. Trata la cuestión del innatismo de los constructos gramaticales y como el fenómeno de la disfasia podría sustentarse en esta hipótesis. Las investigaciones en afasiología han reunido evidencia sobre la especialización de las funciones cognitivas del cerebro, y apuntan a que las funciones lingüísticas están contenidas en módulos altamente especializados e independientes en el cerebro, interactuando entre sí con otros módulos cognitivos.

Talmy Givon (2009), uno de los líderes mundiales de la lingüística funcional defiende esta hipótesis afirmando que la estructura formal asume su propia realidad comunicativamente, cognitivamente y neurológicamente. La regencia del léxico y la noción de estructura subyacente son otros argumentos a favor del (AUTOGRAM) ya que en dominios como la psicología y las ciencias cognitivas tiene fuertes bases empíricas.

Ray Jackendoff (1999) representa la última palabra en lingüística generativa, una vez sustentada científicamente la autonomía de la sintaxis, recaba evidencia de que la mente opera modularmente con un sustrato anatómico y fisiológico y afirma que la competencia lingüística postulada por Chomsky es el resultado de una evolución filogenética. La investigación actual está enfocada en el estudio de las propiedades estructurales del lenguaje con miras a establecer las propiedades de la mente. De esta manera la lingüística teórica entra en el terreno de la ciencia cognitiva.

1.3.1.2 Niveles de descripción lingüística

El uso de múltiples niveles de análisis para el estudio de los sistemas inteligentes es una de las características fundamentales de la ciencia cognitiva. Aunque el análisis formal puede pensarse como más profundo que el análisis del nivel del conocimiento, no lo reemplaza, ya que especifica completamente los mecanismos del algoritmo. La investigación sobre un tópico puede ser enfocada en uno u otro nivel de análisis en un momento dado, de modo que los descubrimientos en un nivel pueden influir en la comprensión de otros niveles.

Este es el caso de la distinción chomskiana (1981-1986) entre el estudio de la competencia (conocimiento de un sistema lingüístico) y el estudio formal de su procesamiento de información puede pensarse como una distinción entre niveles de análisis:

La lengua aparece como una estructura construida con unidades básicas que se integran en diferentes niveles. El nivel inferior es el de los sonidos, considerados como fenómenos puramente acústicos o articulatorios. Las unidades de este nivel, estudiadas por la fonética, se combinan para construir las unidades de nivel superior, ya propiamente lingüístico, constituido por fonemas. Estos últimos se combinan para integrarse en unidades léxicas o palabras. La combinación de estas, de acuerdo con reglas morfológicas y sintácticas, hace que en un nivel superior las unidades sean oraciones, cuya combinación coherente, a su vez, da lugar a unidades de nivel textual o discursivo. En este esquema, la semántica, es decir, el significado, es una dimensión ubicua presente en todos los niveles (Marcos, 1998: 265-266).

Las unidades de cada nivel surgen de la aplicación de la metodología que consiste en hacer permutaciones de las unidades fonológicas y léxicas. Dicha metodología surge del estructuralismo saussureano. Cuando se aplica esta metodología se obtiene la descripción del lenguaje y también ha proporcionado los recursos metodológicos para describir la sintomatología de los trastornos del lenguaje, ya que el estudio de este último se remonta a más de dos mil años. Esquema 3. Representación de los niveles del lenguaje.

Esto refuerza la idea de que las estructuras neurocognitivas que subyacen en la memoria semántica son antiguas, pre-humanas y pre-lingüísticas. El esquema 1 (supra) representa la organización jerárquica del lenguaje desde el nivel fonológico que está en la base, más cercano a la realidad física. El siguiente nivel es el léxico-semántico, o de la palabra aislada, seguido por el nivel sintáctico entendido como la relación de las palabras en el marco de una proposición. La gramática es considerada la última adición evolutiva hacia la maquinaria que sostiene la comunicación humana. Ontogénicamente, los niños adquieren primero el léxico y la adquisición de una segunda lengua sigue un curso similar. Se sabe que un léxico bien codificado puede ser adquirido por especies no humanas.

En 1874, Hughlings Jackson observó que las palabras se agrupan en estructuras mayores que tienen significados diferentes a cada entrada léxica. Los rasgos frásticos son los rasgos semánticos propios de los grupos de palabras, también conocidos como oracionales, y son; los papeles temáticos: quién hace qué a quién en una acción, la atribución de la modificación: qué cualidades están asociadas con qué entidades, la cuantificación: partículas numerales y negativas, y la correferencia: tipos de palabras que se refieren a la misma entidad en el mundo real (Caplan, 1992).

El nivel superior está constituido por el discurso multiproposicional que es la relación entre las proposiciones que constituyen un texto y que también posee sus propios rasgos discursivos. El mapeo semántico, desde las representaciones formales al significado, puede pensarse como un puente entre lo formal y los niveles de conocimiento lingüístico si explica por qué un sistema formal es una implementación exitosa de una competencia.

La pragmática es el marco de referencia totalizador dentro del cual la semántica y la sintaxis deben ser consideradas. El análisis formal, da cuenta de los procesos de información que subyacen a la competencia, la cual es visible en el nivel más alto del comportamiento lingüístico, es decir, en la dimensión pragmática, siendo que el término discurso se aplica al lenguaje en consideraciones más allá de los límites de las oraciones aisladas.

1.3.2 La perspectiva funcional

Los enfoques funcionalistas son los que estudian la interacción entre gramática y discurso. La Escuela de Praga afirmaba que estas elecciones están regidas por el principio de ‘dinamismo comunicativo’. Los trastornos del lenguaje en el nivel sintáctico cobran nueva dimensión en el discurso oral más allá de la oración. Fenómenos propiamente discursivos como cohesión y coherencia involucran elementos tanto intratextuales como extratextuales que requieren un enfoque funcional.

Desde este punto de vista, las expresiones lingüísticas son apropiadamente comprendidas únicamente cuando funcionan dentro de marcos con propiedades codeterminadas por la información contextual y situacional, disponible a los hablantes y a los destinatarios mientras que la adquisición del lenguaje se considera producto de la interacción comunicativa entre el niño en desarrollo y su ambiente, dejando a factores genéticos sólo aquellos principios subyacentes que no pueden atribuirse a dicha interacción (Dik, 1997). El funcionalismo lingüístico consiste en un conglomerado de facciones que tienen como elemento en común el rechazo a la teoría de Chomsky con tres corrientes principales.

En primer, lugar el funcionalismo externo, sostiene la idea de un sistema semiótico sincrónico en la que los elementos formales están ligados a elementos semánticos y pragmáticos, involucrando al significado. En esta línea se encuentran desarrollos teóricos como la Gramática del Rol y la referencia (Foley & Van Valin; 1984-1993), la Gramática Funcional (Dik, 1997), Gramática Sistémico funcional (Halliday & Hasan, 1985) y la lingüística cognitiva (Lakoff, 1988; Langacker, 1987). Esta última con un enfoque interdisciplinario entre lingüística y psicología que dio origen a la psicolingüística.

En segundo lugar, el Funcionalismo Integrativo es un enfoque hermenéutico en el que la temporalidad y el contexto son la clave. La gramática se considera emergente e interactúa con las estrategias para la construcción del discurso (Hooper, 1998 [1987]). La corriente más radical de este enfoque es el Funcionalismo Extremo, representado por la escuela de Columbia sostiene que toda la gramática se deriva de factores semánticos y discursivos, siendo el léxico la única arbitrariedad en el lenguaje.

La gramática emergente rechaza la idea de que la gramática esté aislada del hablante y de los usos que este pudiera hacer de ella. En cambio, la gramática es provisional y emergente, y en principio no está aislada de las estrategias generales para la construcción de los discursos. El funcionalismo integrativo debe proporcionar un sistema de representación gramatical que pueda moldear una gramática variable, y su adquisición y uso también deben tomarse en cuenta para establecer las características dinámicas del sistema gramatical. El funcionalismo extremo defiende este enfoque y sostiene que toda la gramática se deriva de factores discursivos. La única arbitrariedad en el lenguaje está en el léxico [...] muy pocos lingüistas de cualquier corriente teórica consideran este enfoque se sostiene (Newmayer, 1988: 16-18)¹⁴.

Talmy Givón sostiene que la lingüística en tanto ciencia tiene como objeto de estudio una de las características definitorias del *homo sapiens*: el lenguaje, desplegado en una amplia gama de contextos adaptativos. Dos de tales contextos son el núcleo de las funciones adaptativas que hacen posible el resto: la representación mental y la comunicación de información. La primera se refiere al esfuerzo de la mente individual para codificar, dar sentido y construir la realidad externa, mental o social. La segunda es una cuestión interactiva entre dos o más mentes que intercambian información mentalmente representada, ontogenética y filogenéticamente más antigua.

En cualquier nivel de complejidad los organismos biológicos dependen para su sobrevivencia de la clasificación de un millar de tokens de experiencia dentro de un mucho menor número de tipos adaptativamente significativos. La comunicación es tan vieja como los organismos sociales: todas las especies se comunican, al menos, en un rango restringido de dominios adaptativamente relevantes: control territorial, rango social, agresión (Givón, 2009: 19)¹⁵.

Con base en esto plantea una ecología adaptativa de la comunicación, indicando que el surgimiento de los dos códigos únicos a la comunicación humana (oral y escrito) es la

¹⁴ Traducción nuestra

¹⁵ Traducción nuestra.

respuesta a tres cambios más profundos en su ecología, que son parte y parcela del contexto adaptativo que motiva el surgimiento del lenguaje humano: el desplazamiento referencial espacio-temporal, los actos de habla declarativos y el discurso multi-proposicional. La comunicación humana agrega al sistema de la representación cognitiva dos códigos específicos: la fonología y la gramática.

De manera que un organismo vivo o máquina pueden producir un comportamiento significativo mediante la realización de operaciones formales sobre estructuras simbólicas, basadas en una relación de representación con el mundo. Esta es una idea clave en ciencia cognitiva, cuyo interés es descubrir y explicar los principios generales que fundamentan el procesamiento de información, el cual no ocurre si no se implementa en algún soporte físico. La habilidad de un sistema físico para realizar esta tarea depende completamente de su construcción física.

El papel que juega el nivel de análisis físico en ciencia cognitiva se da a partir de la relación entre los niveles de análisis formal y físico, y de las transformaciones de este último. El mapeo debe establecer un isomorfismo entre ambos niveles, de modo que los estados y cambios en el soporte físico preservan fielmente las relaciones informativas en el nivel formal.

La configuración anatómica de la especie humana está adaptada de tal forma que el hueso hioides tiende a la verticalidad, ligando la mandíbula con el inicio de la laringe. La configuración de los niveles del lenguaje sigue un proceso de adaptación continua, siendo que su desarrollo se da a la par con el desarrollo del cerebro; por tanto, el lenguaje es el resultado de adaptaciones anatómicas oportunas. El desarrollo evolutivo del aparato fonador y los progresos de la configuración cerebral para las tareas de percepción y cognición ocurrieron de forma conjunta. Diversos circuitos se vinculan para conectar distintas zonas que forman configuraciones cerebrales con la finalidad de cubrir múltiples tareas cognitivas (Fernández, 1999:146).

La evolución del cerebro puede analizarse en función de la evolución del tamaño del cráneo en los homínidos. Este aumento se debe al desarrollo de la corteza cerebral en el

hombre contemporáneo ya que la neocorteza y sus conexiones ocupan el 80 por ciento del volumen cerebral.

1.3.2.1 Gramaticalización y automatización

El término gramaticalización es usado para describir un fenómeno observado en el cambio lingüístico diacrónico que involucra la pérdida de independencia gramatical de una estructura para asumir una mayor función gramatical. Una característica distintiva de este proceso es su pretendida unidireccionalidad: el cambio se da de menor a mayor grado de gramaticalidad, pero no viceversa. Los tipos de estructuras que incrementan su función gramatical son: de categoría léxica a funcional, de pronombre a clítico, de clíticos a afijos, de afijos derivacionales a flexiones y finalmente en la pérdida del valor semántico.

El punto final de la gramaticalización, la pérdida total de flexiones conduce a un mayor rol, determinando las opciones del hablante por principios del discurso. Vista como teoría, implica que es predictiva, aunque muchos datos apuntan a que es un epifenómeno resultado de desarrollos históricos independientes, por lo que es considerado un efecto indirecto de los principios generales del comportamiento y la cognición humana. Generalmente el re-análisis de un tipo de estructura y los cambios semánticos se acompañan de una reducción o erosión fonética de los elementos involucrados.

La gramaticalización también se refiere a cambios históricos que involucran construcciones sintácticas enteras como de una paratáctica, coordinada o aposicional a una hipotáctica, incrustada o subordinada. El re-análisis tiene lugar cuando la estructura profunda cambia sin que los elementos superficiales de este patrón, lo hagan. Los principales tipos de re-análisis son a) constituyentes y estructura jerárquica, b) etiqueta categorial, c) grado de cohesión. También implica el re-análisis cuando ocurre la degradación de una estructura con menor función gramatical a una con un grado mayor.

La investigación funcionalista de este fenómeno involucra dos cuestiones. La primera se refiere a la tendencia de usar formas reconstruidas como evidencia de la unidireccionalidad. Sin embargo, esta asunción es falsa ya que es una propiedad general característica de procesos naturales por lo que no hay razón para esperar una

unidireccionalidad rígida, no obstante, los descensos ocurren con una frecuencia diez veces mayor que los ascensos; una de las causas es la ley del menor esfuerzo por parte del hablante (Newmayer, 1998),

De modo que no se excluye la posibilidad de que factores puramente sociológicos sean, en alguna medida, responsables de la tendencia general hacia un incremento del grado de contenido gramatical. La segunda es la hipótesis de una gramática pancrónica en el que la diacronía y la sincronía se integran debido a la necesidad de construir declaraciones diacrónicas dentro de las descripciones sincrónicas. Pero nada sugiere que la distinción entre diacronía y sincronía necesite ser abandonada en favor de una gramática pancrónica. Propensiones mentalmente reales, cognitivas y activas llevan a los hablantes a extender los sentidos de ciertas palabras (Newmayer, 1998).

Así, la siguiente generación adquiere estas extensiones del significado junto con el resto de la lengua y, en algunos casos, es conducida por estas mismas propensiones a extender el sentido aún más. Givon (2009) considera que el aumento de la gramática puede ser una respuesta adaptativa a la necesidad de procesar una gran cantidad de información declarativa multiproposicional. Desde el punto de vista de la Gramática Emergente, la gramática de una lengua particular está compuesta por colecciones de formas rutinizadas que son resultado del favorecimiento al uso de ciertas expresiones que resultan útiles, efectivas o prestigiosas.

Ciertas estructuras del discurso presentan un alto grado de sistematización que se han conservado sin alteraciones por mucho tiempo como las formas de cortesía, las aperturas conversacionales, las estructuras **retóricas**. Este proceso de construcción y reconstrucción de enunciados requiere de una automatización para realizarse con destreza y liberar a la mente de ciertas tareas. Es lo que se conoce en el lenguaje coloquial como “frases hechas” o “formulaciones idiomáticas” (vale la pena, a duras penas, había una vez, a pesar de). Algunos verbos pierden su valor semántico original al gramaticalizarse como ‘ir’ en “van doscientos muertos” o ‘llevar’ en “llevo diez minutos esperando”.

Palabras como ‘mente’ pierden su valor semántico original y adquieren valor gramatical al momento de incorporarse a otras palabras en composición, se convierten en voces auxiliares, o incluso en sufijos o prefijos cuando se incorpora a adjetivos para formar

adverbios, en las que se pierde toda noción del significado original como en ‘constantemente’. Un último ejemplo es el caso de ‘apenas’ (a duras penas) que pasó a significar “tan pronto como”.

En el lenguaje afásico son comunes las formulaciones automáticas (automatismos) que en algunos casos y principalmente en la fase inicial de la afasia pueden constituir casi la totalidad de las emisiones ya que están formadas por elementos del lenguaje automático o expresiones emocionales de uso común en la vida cotidiana que durante la fase inicial de reducción grave del lenguaje pueden constituir prácticamente la totalidad de las emisiones del paciente afásico. Estas expresiones generalmente están bien articuladas, a menos que el paciente muestre trastornos articulatorios, contrariamente a la imposibilidad del paciente para elaborar aquellos elementos del lenguaje oral que requieren un procesamiento sintáctico.

1.4 Afasiología

La afasia consiste en un trastorno del lenguaje ocasionado por una lesión cerebral en personas que previamente podían hablar normalmente. El espectro afásico abarca trastornos tanto en la comprensión como en la producción lingüística. Algunos expertos la conciben como una parcela de un dominio más amplio denominado: trastornos de la comunicación:

La afasia es el trastorno de la comunicación más común resultado del daño cerebral [...] este trastorno involucra problemas de comprensión y producción lingüística tanto como perturbaciones en la lectura y escritura (Turgeon, Y. & Macoir, J. En Stemmer & Whitaker, 2008: 33).

Pero también es cierto que la afasia se refiere a trastornos específicos a la función lingüística y esto hace la diferencia respecto a otro tipo de trastornos de la comunicación que resultan del daño cerebral, ya que se trata de un trastorno de la capacidad del cerebro para elaborar lenguaje dónde se ven afectadas todas sus modalidades (comprensión, expresión, lectura y escritura), incluido el lenguaje de señas del sordomudo. En la afasia, a menos que sea del tipo global, raramente hay una abolición total de las capacidades expresivas, aunque en la fase inicial puede observarse una incapacidad total, regularmente se conservan elementos de la expresión oral, principalmente automatizaciones.

Desde el punto de vista neurológico se considera a la función lingüística como el resultado de una actividad neuronal responsable de la codificación y decodificación de los mensajes lingüísticos. La desorganización de dicha actividad neural resultado de una lesión cerebral provoca el síndrome afásico cuya exploración clínica aporta evidencia de los aspectos del lenguaje conservados, destruidos y alterados. A partir de las nuevas tecnologías en neuroimagen y técnicas experimentales, hoy se sabe que el lenguaje afásico es el resultado de las actividades globales del cerebro.

De tal manera que la conducta lingüística del sujeto afásico se ve como el resultado final de la interacción entre supresiones, desviaciones, inhibiciones o liberaciones de los numerosos sistemas funcionales afectados por la lesión cerebral, es decir, como la interacción entre las funciones alteradas y el conjunto de habilidades y competencias preservadas por el paciente.

1.4.1 Panorama histórico: Broca, Wernicke y Luria

El estudio de las funciones cognitivas del cerebro surge a partir de la frenología (Franz Joseph Gall, 1806), una pseudociencia sin valor predictivo que pretendía establecer la geografía del cerebro a partir de la palpación de las protuberancias craneales, lo cual permitiría determinar rasgos de la personalidad de un individuo, así como sus tendencias criminales. Aunque sin valor científico, tiene el mérito de haber contribuido a la medicina mediante la descripción de las comisuras interhemisféricas, la identificación del origen de los nervios craneales en el tronco cerebral y la distinción de la sustancia gris y blanca en la médula espinal.

El estudio de la afasiología y de la neurociencia del lenguaje, se remonta a la segunda mitad del siglo XIX. En 1861, el neurocirujano y anatomista francés Paul Broca, reportó el caso de un paciente incapaz de pronunciar palabras (afemia), pero que comprendía todo lo que le decían. La autopsia determinó que el origen de sus perturbaciones del lenguaje, eran atribuibles a una lesión en la tercera circunvolución frontal del hemisferio izquierdo. Con este hecho ocurre la primera localización de un centro de lenguaje. Actualmente se identifica a esta zona como el área de Broca. En 1865, Broca demostró mediante la autopsia de ocho pacientes que la destrucción del área homóloga al área de Broca en el hemisferio derecho deja las habilidades lingüísticas intactas. Hoy día, gracias a las técnicas de neuroimagen se

ha podido observar que las lesiones de estos pacientes que él considero estaban limitadas a un área concreta, en realidad, eran grandes lesiones que se extendían a partes mediales del cerebro.

Posteriormente, el médico alemán Karl Wernicke (1874) describió un caso con un patrón opuesto al de Broca: los pacientes hablaban y pensaban fluidamente pero su discurso era ininteligible, también observó que no podían comprender el lenguaje, llamando a este síndrome afasia sensorial debido a que la lesión se localiza en el tercio posterior de la primera circunvolución temporal en la región temporoparietal (parte posterior del lóbulo temporal) del hemisferio izquierdo, involucrada en la comprensión auditiva del lenguaje cuya función es la decodificación de los fonemas. Por lo que la afasia de Wernicke también es conocida como el área receptiva del lenguaje.

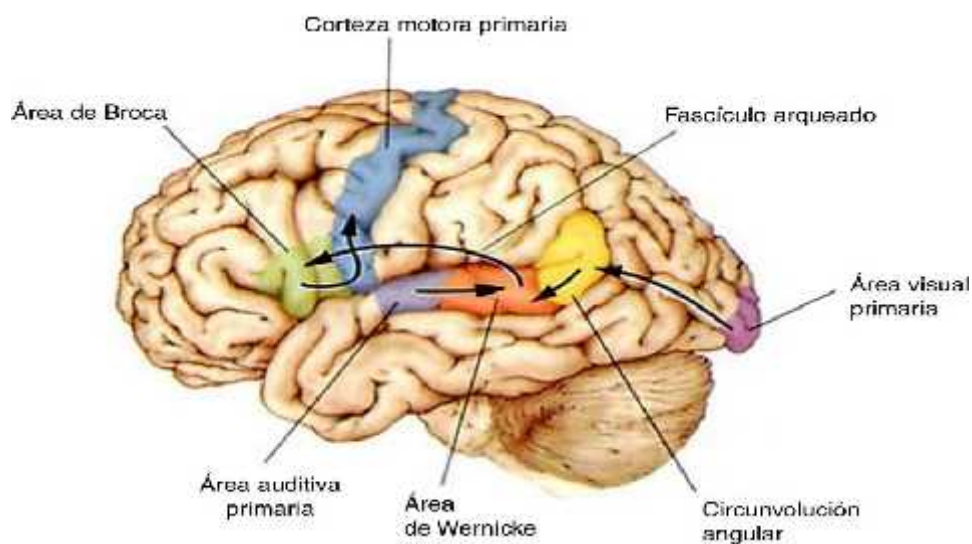


Fig. 1. Representación de las áreas de Broca y Wernicke.

Poco después, sobre la base de sus observaciones, H. Jackson (1876) argumentó que mientras el hemisferio izquierdo podía ser importante para el lenguaje, el hemisferio derecho era crítico en las habilidades visual-perceptivas. De lo anterior, se ha establecido que al síndrome que se adquiere por una lesión en el área localizada por Broca se le denomine “afasia de Broca”, también conocida como afasia motora o no fluente; en cambio, aquella

que se adquiere por una lesión en el área de Wernicke, se denominó “afasia de Wernicke”, también conocida como afasia fluente o sensorial.

Wernicke también postuló que estas dos áreas centrales del lenguaje están conectadas por el fascículo arqueado y predijo que el daño en dicha conexión produciría una afasia de conducción, un síndrome en el que el paciente puede hablar y comprender el lenguaje con incapacidad para la repetición y mal uso de las palabras. Esta predicción resultó correcta con el tiempo. A partir de este hallazgo, desarrolló el primer modelo conexionista de la organización del lenguaje en el que la conexión entre las zonas auditiva y motora puede verse interrumpida a causa de una lesión cerebral.



Fig. 2 Esquema del primer modelo conexionista (Wernicke, 1874).

En la fig. 2 aparecen las principales vías del lenguaje para la comprensión, producción y repetición. 'a1' representa el área de Wernicke y 'b', el área de Broca. Una lesión en 'a1' ---- 'b' (fascículo arqueado) produciría afasia de conducción. 'T' indica el lóbulo temporal; 'O', lóbulo occipital; 'F', lóbulo frontal; 'S', cisura de Silvio; 'a', nervio acústico; 'b1', vías eferentes para la producción del habla.

En 1875, Lichtheim retomó el modelo de Wernicke poniendo el acento en el trastorno de la repetición que se producía en estos casos de afasia de conducción. Un poco después Wernicke en 1886 introdujo el término “afasia transcortical” para rebautizar la denominada “afasia de conducción central o comisural” de Lichtheim (1885) que consistiría en la interrupción del proceso de transferencia del material auditivo verbal al centro de los conceptos. Tanto Lichtheim como Wernicke insistían en que los conceptos no se localizan en algún área focal, sino que estos son elaborados por un mecanismo cortical multisensorial.

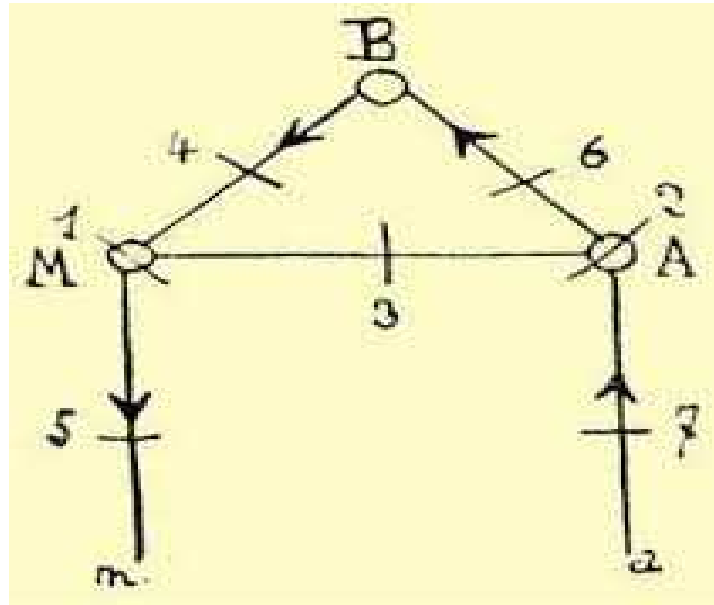


Fig 3 Esquema del modelo conexionista de Lichtheim-Wernicke (en Caplan, 1987).

El modelo (fig. 2) representa la relación entre los centros del lenguaje en el cerebro. M es el centro de las representaciones articulatorias (área de Broca); A es el centro de las imágenes auditivas de las palabras (área de Wernicke); C es el centro de los conceptos. En el modelo original también se representaron las posibles lesiones y tipos de afasia resultantes: 1, afasia de Broca; 2, afasia de Wernicke; 3, afasia de conducción; 4, afasia transcortical motora; 5, parálisis o desorden articulatorio; 6, afasia transcortical sensorial y 7, sordera verbal. Las letras en minúscula representan el input auditivo (a) y el output motor (m).

En la segunda mitad del siglo XX, Norman Geschwind (1965) retomó el modelo de Lichtheim-Wernicke y plantea nuevas estructuras implicadas en el lenguaje, introduciendo dos nuevos tipos de afasia: global y anómica. Establece la hipótesis de que el lenguaje es el resultado del trabajo cooperativo de diversas áreas cerebrales. Subsecuentemente, su modelo (fig.4) está integrado por diferentes componentes a saber: centro de conceptos circunvolución angular y supramarginal; área de Broca, coordina los movimientos de cara, mandíbula, lengua, paladar y laringe implicados en la producción oral.

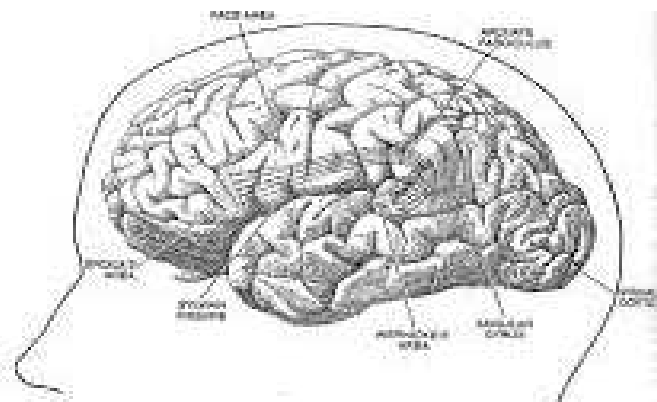


Fig. 4 Modelo de Geschwind-Lichtheim (1965).

El área de Wernicke contiene las formas auditivas de las palabras y transforma la información auditiva en unidades de significado, clave en los procesos de comprensión del lenguaje, el fascículo arqueado conecta las áreas de Broca y Wernicke y permite que los modelos auditivos se transmitan al área motora, el giro angular está implicado en el procesamiento del modelo visual de las palabras a su modelo auditivo, integrando conceptos y palabras. Además, retoma el concepto de dominancia cerebral, siendo el hemisferio izquierdo es el área del lenguaje. En la imagen 4 (supra) aparecen las áreas primarias y las conexiones entre ellas en el hemisferio izquierdo.

Paralelamente, Alexander Luria (1973), neuropsicólogo ruso, establece el concepto de “sistema funcional complejo” en contraposición a las concepciones localizacionistas de la neurología clásica. Dicho sistema no está localizado en partes concretas de la corteza cerebral, sino en zonas agrupadas que colaboran juntas, aunque estén distantes, siendo el lenguaje y el pensamiento funciones cognitivas superiores que trabajan como un sistema funcional complejo, organizado en zonas que operan conjuntamente, y que pueden estar situadas en áreas diferentes y distantes del cerebro; con Luria surge formalmente la neurolingüística al interrelacionar distintas disciplinas. De la teoría lingüística toma la noción de función nominativa (paradigmática) que ubica en las áreas anteriores del cerebro y la función predicativa (sintagmática) localizada en las áreas posteriores.

Esta es la teoría que ha mostrado ser más cercana a la evidencia empírica obtenida posteriormente, la cual sugiere que funciones complejas como el lenguaje involucran regiones específicas de la corteza cerebral como el área de Broca. No obstante, el desarrollo de la capacidad comunicativa está íntimamente relacionada con la capacidad de socialización localizada en el hemisferio derecho. Esto indica que, efectivamente, todas las habilidades cognitivas complejas se producen por la interacción de múltiples regiones anatómicas (redes neurales interpuestas e interconectadas) distribuidas por todo el cerebro que llevan a cabo sus funciones neurales específicas, tanto secuencialmente (sintagma) como en paralelo (paradigma).

Su modelo organiza el cerebro en tres sistemas funcionales; la primera unidad funcional comprende el tronco cerebral y el sistema límbico. Regula las distintas funciones biológicas: los ciclos de sueño y vigilia, la activación, la temperatura corporal, la respiración y el metabolismo. Actúa sobre los sistemas endocrino e inmunológico; también influye en el funcionamiento emocional y cognitivo. Sin su correcto funcionamiento no sería posible el aprendizaje ya que una lesión en esta unidad funcional causa pérdida de conciencia.

La segunda unidad funcional comprende los lóbulos temporales, parietales y occipitales. Se encarga de recibir analizar y almacenar la información proveniente de los medios, interno y externo. A su vez, está integrada por áreas primarias, secundarias y terciarias. Las áreas primarias son muy específicas: visual, sensitiva y auditiva que registran estímulos sensoriales (sensaciones) gracias a unas neuronas altamente diferenciadas (cito arquitectura específica), las áreas secundarias tienen un menor grado de especificidad y se encargan de integrar las sensaciones transformándolas en percepciones mediante el reconocimiento de estímulos sensoriales. Las áreas terciarias se caracterizan por realizar una integración multimodal de información proveniente de los distintos sistemas, mediante procesamiento de información altamente complejos donde se produce la conversión de la percepción concreta al pensamiento abstracto. A diferencia de las primarias, las áreas secundarias y terciarias son asociativas y multimodales.

La tercera unidad funcional comprende los lóbulos frontales y sus interconexiones con el resto de las áreas cerebrales, se encarga de regular y verificar las acciones y la conducta, así como del mantenimiento del control ejecutivo. Este modelo también explica la

realización de acciones donde la información se envía a la tercera unidad funcional para elaborar un plan de acción, después pasa a la segunda unidad para su secuenciación y finalmente la información llega a las áreas primarias motoras donde se produce una salida de información hacia la médula y órganos efectores.

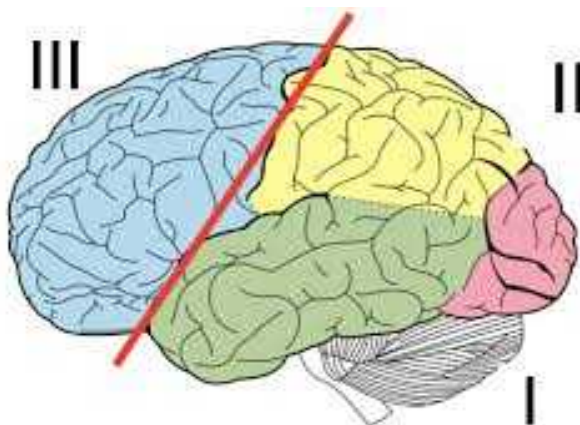


Fig 5. Representación del modelo de A.R. Luria (1973).

Luria postula que el cerebro funciona de manera integrada, por lo tanto, una lesión focal no llevaría a la pérdida total de una función: “el daño en un área del cerebro suprime las condiciones necesarias para el normal funcionamiento del sistema funcional particular llevando a la reorganización del funcionamiento de las partes intactas del cerebro, de modo que una función alterada pueda ejecutarse por otras vías” (Luria, 1973).

Actualmente se reconoce que los dos hemisferios cerebrales tienen diferentes especializaciones complementarias. El control de la función motora está organizada contralateralmente, esto quiere decir que la mano preferente es contralateral al hemisferio que domina el lenguaje. El hemisferio izquierdo está especializado en el procesamiento del lenguaje para la mayoría de la población. Si la organización cerebral del habla está relacionada con la mano preferente, se presenta el fenómeno de bilateralidad, esto es, la organización de la función del lenguaje está distribuida en ambos hemisferios en los sujetos zurdos.

Hoy se considera que las funciones lingüísticas no son exclusivas de la corteza cerebral, sino que en ellas también intervienen la cabeza del núcleo caudado,

la extremidad anterior de la cápsula interna y los núcleos anterolaterales del tálamo (Marcos, 1998: 271).

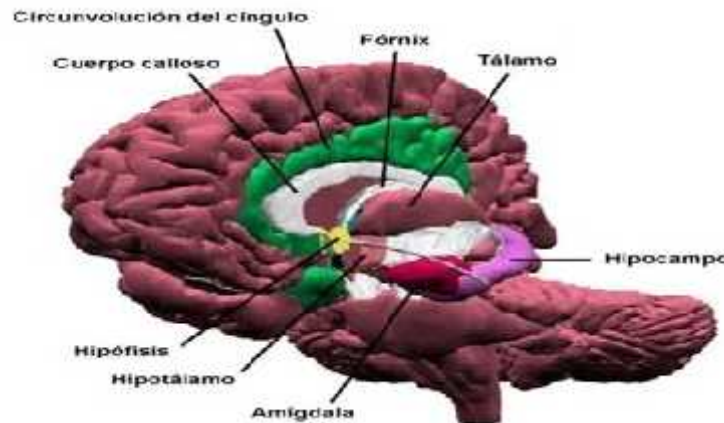


Fig 6. Estructuras subcorticales que cumplen funciones lingüísticas.

Las últimas décadas del s. XX vieron una continua, amplia y productiva interacción entre la tradición neurológica clínica y el enfoque funcionalista del procesamiento de información en este campo de acción, ya que se han establecido las distintas etapas de procesamiento involucradas en la escritura, la lectura y el reconocimiento de objetos.

También se sabe que:

El lenguaje está representado no sólo en la corteza del hemisferio izquierdo, sino también en el derecho, con mayor participación de éste en hablantes de lenguas tonales como el chino y algunas variedades del zapoteco. Las estructuras subcorticales intervienen también en la producción del lenguaje, siendo que las clásicas áreas de Broca y Wernicke no son las únicas responsables de las funciones lingüísticas, sino que existen otras áreas responsables de múltiples aspectos del lenguaje. El hecho de que el lenguaje parezca ser ubicuo en el cerebro implica que diferentes áreas participan en una misma función, y que ciertas áreas participan en más de un proceso lingüístico directa o indirectamente (Marcos, 1998: 273).

En este tenor, Givon plantea que la respuesta adaptativa en el lenguaje se debe a la evolución cultural. La organización relevante de los homínidos durante su evolución, separada durante seis millones de años de los grandes simios sociales no fue muy diferente. Dicha organización puede caracterizarse como una sociedad de íntimos donde la información general más relevante se comparte entre todos los miembros del grupo y la información específica más relevante comunicativamente es compartida situacionalmente.

La función adaptativa de la gramática se pone de relieve cuando uno nota que los seres humanos pueden comunicarse sin gramática, en algún contexto de desarrollo, social o neurológico. En tal contexto, usamos un léxico bien codificado, junto con algunas reglas rudimentarias. Esto es, usamos una comunicación pregramatical pidgin [...] La fuerte dependencia de la comunicación pidgin en el léxico cuenta con el hecho de que es adquirido antes que la gramática, tanto, en la adquisición de la lengua materna como de una segunda lengua. También está el hecho de que el vocabulario más abstracto es el precursor de la morfología gramatical. Los niños pregramaticales, los hablantes del pidgin como segunda lengua y los afásicos agramáticos comprenden y producen un discurso multiproposicional coherente, aunque con una velocidad más lenta y con mayor incidencia de errores que las características de la comunicación gramatical. Por lo que la gramática se identifica con un sistema de procesamiento automatizado, subconsciente y veloz. [...] La fonología, el otro código comunicativo humano es igualmente automatizado e inconsciente (Givon, 2009: 28- 29)¹⁶.

El concepto de adaptación evolutiva de las funciones cerebrales interconectadas permite explicar adaptaciones después de una lesión cerebral, así como también el diseño de terapias para explotar tales mecanismos biológicos, y así lograr una recuperación con base en la plasticidad del cerebro, ya que muchos de los pacientes que han mostrado evidencia de procesamiento del lenguaje en el hemisferio derecho, sufrieron daño cerebral en la infancia. (Reilly, et al, 2004; Brown & Haagort, 1999).

¹⁶ Traducción nuestra.

1.4.2 Enfoques contemporáneos en la evaluación de las afasias.

Las herramientas clásicas para la evaluación del lenguaje están diseñadas ya sea en relación a un marco teórico de la afasia o para probar la ausencia o presencia de los requerimientos lingüísticos y psicolingüísticos para la efectividad comunicativa. Los dos enfoques contemporáneos para la evaluación del lenguaje son el enfoque clínico neuroanatómico que emerge de la observación clínica de individuos con lesión cerebral y el enfoque psicolingüístico que emerge de un contexto experimental. En la siguiente tabla se muestran los criterios de ambos enfoques que cubren los polos opuestos del espectro afásico.

Tipo de afasia	Enfoque clínico-patológico	Enfoque psicolingüístico*
Afasia de Wernicke	Fluencia verbal, pobre comprensión, pobre repetición, anomia severa, trastornos en la lectura y problemas de ortografía en la escritura. Lesión en la parte posterior del lóbulo temporal.	Déficit semántico. Déficits en la entrada fonológica y ortográfica, dislexia superficial y agrafía superficial.
Afasia de Broca	Habla no fluente, pobre repetición, anomia, comprensión preservada, trastornos en la lectura y la escritura. Lesión en el área de Broca. Opérculo frontoparietal, parte anterior de la ínsula	Déficits en los eductos fonológico y ortográfico. Dislexia profunda. Agrafía profunda

Tabla 1.4.2 Criterios para la evaluación del lenguaje en el enfoque clínico-patológico y psicolingüístico en Stemmer & Whitaker (2008).

El enfoque clínico-patológico para la evaluación de la afasia es el más antiguo y tradicional, se llama así porque se basa en la observación clínica y en la validación del

sustrato neuroanatómico responsable de las manifestaciones clínicas, la afasia de Wernicke que es asociada usualmente con amplias lesiones posteriores adyacentes a la fisura de Silvio; tiene rasgos cardinales que la distinguen de cualquier otro tipo de trastornos afásicos fluentes y no fluentes como la transcortical sensorial y la afasia de Broca (Tabla 1.4.2 supra).

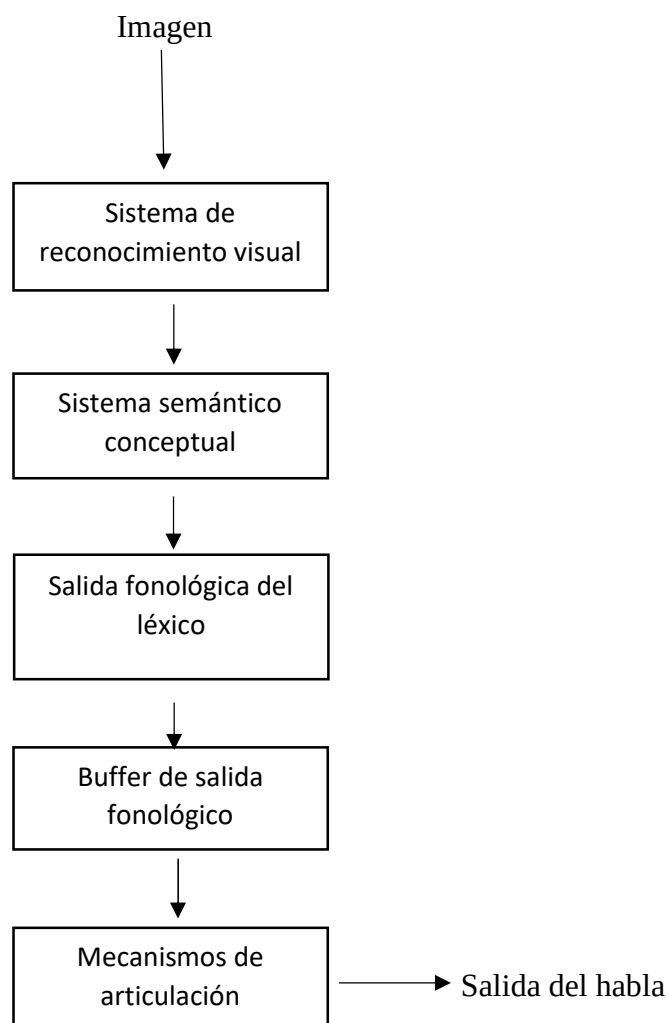
En este modelo, el proceso general de evaluación de los trastornos del lenguaje consiste primero en la recopilación de la historia clínica del paciente, después se administra un test específico para la evaluación de la afasia, seguidamente se hace la descripción de la conducta lingüística del paciente, es decir, los tipos de trastorno en la fluidez verbal, la articulación, agilidad, comprensión auditiva y agramatismo, y se comparan los resultados con la clasificación de los trastornos neurogénicos adquiridos del lenguaje. Finalmente se especifica la etiqueta precisa que mejor encaja con esas características.

El enfoque psicolingüístico para la evaluación de los trastornos del lenguaje se deriva de las teorías del procesamiento de información. Este enfoque combina los puntos de vista teóricos de la lingüística y de la psicología cognitiva dirigidas al procesamiento del lenguaje, y proporciona ejemplos de estudios de caso para explicar los trastornos del lenguaje manifestados mediante el análisis de procesos simples o complejos que pudieran estar interrumpidos en un determinado sistema individual de lenguaje.

Este enfoque analiza los trastornos del lenguaje en términos de procesamiento en lugar de las descripciones y clasificaciones de los síntomas clínicos. En estos modelos, las funciones cognitivas, incluido el lenguaje, están sostenidas por componentes especializados interconectados en el procesamiento, representados en modelos arquitecturales funcionales. Por ejemplo, la habilidad para producir una palabra oralmente en una tarea de nominación de imágenes es concebida como la etapa de un proceso cuya activación se inicia en el componente semántico-conceptual y termina con la ejecución de los mecanismos de articulación.

Un proceso de evaluación basada en los modelos cognitivos de la neuropsicología consiste en la identificación de los componentes del procesamiento que están trastornados y los que se conservan para cada modalidad del lenguaje. Este análisis se realiza mediante la

administración de tareas específicas o test con el propósito de evaluar cada componente y su recorrido de procesamiento en el modelo. Como se ve en el siguiente esquema:



Esquema 4.2.2 Modelo descriptivo del procesamiento de la imagen al lenguaje hablado.

Por ejemplo, la evaluación de las habilidades de nominación en un afásico se puede realizar mediante la administración de tareas para explorar el nivel semántico-conceptual a partir de estímulos sensoriales de entrada mediante un cuestionario semántico, la salida fonológica del léxico se evalúa mediante una tarea de nominación de imágenes controlando la frecuencia, el registro y los componentes del buffer de salida fonológica mediante la repetición de palabras y no palabras controlando la longitud.

Información importante respecto al nivel o etapa de procesamiento de los trastornos también proviene de los errores de análisis. Un error anómico podría originarse desde distintos déficits subyacentes (en el nivel de la representación semántico-conceptual o en la recuperación de las formas fonológicas de las palabras en el estadio de salida del léxico. La selección de métodos y herramientas de evaluación se deriva no sólo de los modelos de referencia sino también del propósito de la evaluación.

1.4.2 Tipología y caracterización de las afasias

Como ya se ha visto, dado que las funciones mentales superiores dependen de sustratos cerebrales, una alteración de cualquiera de estas áreas del cerebro puede conducir a trastornos adquiridos del lenguaje y la comunicación. Estos pueden involucrar trastornos de articulación, recuperación de palabras, en la comprensión y producción de oraciones, lectura y escritura que comúnmente se consideran manifestaciones clínicas de los déficits lingüísticos adquiridos. Existen varias clasificaciones para los síndromes afásicos (A.R. Luria, 1966; Benson & Geschwind 1971; Goodglass & Kaplan, 1972; Hécaen & Albert, 1978; Kertesz, 1979, Benson, 1979; Lecours et al 1983; Goodglass, 2001).

Algunos expertos las definen de acuerdo a los tipos de errores lingüísticos, otros se enfocan en la producción lingüística y trastornos relacionados con el habla espontánea. Para simplificar el problema de tal diversidad, los investigadores actualmente suelen recurrir a dicotomías bajo dos criterios principales: la conducta lingüística observada después de una lesión cerebral o la localización de la lesión: expresivo/receptivo (Weisenburg & McBride, 1935), motor/sensorial (Wernicke, 1874), fluida/ no fluida (Benson, 1988 [1967]), anterior/posterior Goodglass & Kaplan, 1972).

Como ya mencionamos, las dos grandes variantes de las afasias están en extremos opuestos del espectro afásico, conocidas como afasias tipo Broca (expresiva, motora, anterior) y tipo Wernicke (receptiva, sensorial, posterior). Las clasificaciones más precisas y reconocidas son la de la escuela soviética de neuropsicología (A. R. Luria 1965-1980), las de la escuela de Boston (Geschwind, 1971; Goodglass & Kaplan, 1972; Goodglass 2001) basadas en el modelo conexionista de Lichheim & Wernicke (1885) y la de la American Psychological Association (APA) (Arbib & Caplan, 1982).

1.4.2.1 La clasificación de Luria

La clasificación de la escuela soviética encabezada por A.R. Luria está basada (1966) en la distinción hecha por Jakobson entre trastornos paradigmáticos y sintagmáticos, y de la metodología estructuralista que aporta los niveles de descripción lingüística. Con tales bases teóricas logra establecer la correlación clínico-patológica bastante precisa al día de hoy, entre la localización de la lesión cerebral y los trastornos de la función lingüística.

Tipo de afasia	Déficits	Zona de la corteza afectada	Sintomatología
1. Semántica	Síntesis simultánea de las operaciones cuasi-espaciales	Parietal postero-inferior y parieto- temporal occipital	Anomia, parafasias semánticas, déficit de comprensión sintáctica pero no léxica, fluente.
2. Motora eferente (Broca)	Destreza en los movimientos secuenciales.	Precentral	Apraxia, parafasias fonémicas, posible déficit de comprensión sintáctica, no fluente.
3. Motora aferente	Aferentación motora- cinestésica	Poscentral	Disartria, disprosodia, parafasias fonémicas, comprensión sintáctica normal, no fluente.
4. Acústico amnésica	Memoria audio-verbal	Lóbulo temporal medio	Anomia por problemas en el acceso a la forma fonológica de las palabras y problemas de comprensión sintáctica por reducción de la memoria verbal.
5. Dinámica	Impulso del habla	Lóbulo frontal	Problemas de fluencia verbal por trastornos de lenguaje interior
6. Acústico-agnósica (Wernicke)	Audición fonémica	Lóbulo temporal superior-posterior	Anomia severa parafasias semánticas y fonémicas, neologismos, logorrea, problemas de comprensión léxica y sintáctica.
7. Anómica	Acceso a las palabras	Parieto temporoccipital, segunda o tercera circunvolución temporal	Anomia moderada, parafasias semánticas y circunloquios, fluente.

Tabla 1.4.1 Tipos de afasias según A.R. Luria (1966-1980)

1.4.2.2 La clasificación de la Escuela de Boston

Convencionalmente se agrupa a las afasias dentro de dos categorías ampliamente definidas: fluentes y no-fluentes. Las primeras se distinguen por una expresión oral fluida y una articulación relativamente normal, pero presentan dificultades en la comprensión auditiva, la repetición y parafasias en la expresión. Mientras que las afasias no fluentes se caracterizan por una relativamente preservada comprensión, pero con problemas articulatorios significativos en la producción oral (ver 1.4.1. infra).

Fluente	No fluente
El paciente produce entre 100 y 200 palabras por minuto, fácil producción, buena articulación, frases de extensión normal (5 s 8 palabras), prosodia normal con tendencia a omitir palabras, presencia de parafasias.	El paciente produce menos de 50 palabras por minuto con esfuerzo considerable en su expresión verbal con pobre articulación, frases cortas o palabras simples, disprosodia severa (alteración del ritmo, timbre) y uso preferente de sustantivos.

Tabla 1.4.2 Los dos principales tipos de afasia (Benson, 1967; Goodglass & Kaplan, 1972)

Posteriormente, Goodglass (2001) propuso una categorización de los déficits del lenguaje a partir de esta distinción básica, resultando en 4 tipos de afasia fluente y 4 tipos de afasia no fluente. En cada uno de estos tipos de afasia, síntomas particulares pueden considerarse como signos de problemas ya sea en la comprensión o en la producción. Por ejemplo, los déficits en el nivel de la palabra, la oración o del discurso son formas comunes de trastornos en la comprensión.

Por el contrario, la reducida fluencia verbal y las dificultades en la recuperación léxica son formas comunes en los desórdenes de producción. Algunos tipos de trastornos afásicos, tales como la pérdida de la gramática y la sintaxis, así como déficits semánticos tienen aspectos receptivos y expresivos y por tanto contribuyen a ambos tipos de desórdenes. La tabla de abajo contiene esta clasificación basada en la propuesta de Goodglass extraída del manual de neurociencias (Stemmer, B., & Whitaker, 2008).

Síndromes	Déficits lingüísticos	Errores clave
Afasias fluentes		
Anómica	Fluencia normal, buena comprensión auditiva y repetición.	Anomia, que puede resolver con dificultades mínimas de recuperación léxica.
Conducción	Fluencia normal, buena comprensión auditiva.	Parafasias fonémicas, pobre repetición.
Afasia transcortical sensorial	Fluencia normal, repetición preservada, pobre comprensión.	Parafasias verbales, anomia.
Wernicke	Fluencia normal, pobre comprensión, pobre repetición.	Jerga, logorrea, anomia.
Afasias no fluentes		
Transcortical motora	Reducida fluencia, buena comprensión auditiva, buena repetición.	Reducida habla espontánea, mejor nominación que habla espontánea.
Broca	Reducida fluencia, comprensión relativamente bien conservada, pobre repetición, agramatismo	Habla lenta y vacilante, producción de parafasias fonémicas y fonéticas, anomia, estereotipos, deterioro articulatorio.
Transcortical mixta	Fluencia reducida, repetición preservada, comprensión auditiva marcadamente trastornada.	Expresión verbal severamente trastornada, anomia.
Global	Severa reducción de la fluencia, severo déficit de comprensión, pobre repetición	Habla lenta y vacilante o mutismo, trastornos articulatorios, anomia severa.

Tabla 1.4.2 Síndromes clásicos de la afasia en Beeson & Rapsak (2006).

1.4.2.3 Tipología de la American Psychological Association (APA)

Por su parte la American Psychological Association (APA), clasifica las afasias según la zona de la lesión en cuatro centrales a saber: Broca, Wernicke, de conducción, global y cuatro periféricas: motora transcortical, sensorial transcortical, mixta transcortical y anómica. Las variables lingüísticas para la evaluación de las afasias son el habla espontánea, la capacidad de repetición, la comprensión y la denominación, como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tipos	Fluidez	Comprensión	Repetición	Denominación
Broca	-	+	-	-
Wernicke	+	-	-	-
Global	-	-	-	-
Conducción	+	+	-	-
Motora transcortical	-	+	+	-
Sensorial transcortical	+	+	+	-
Mixta transcortical	-	-	+	-
Anómica	+	+	+	-

Tabla 1.4.3 parámetros lingüísticos conservadas y trastornadas (APA) (1982- 2013).

1) Afasia de Broca (motora), la gran afasia de Broca (Vendrell, 2001) se caracteriza por una expresión verbal gravemente afectada y una comprensión relativamente conservada, aunque también afectada. Presenta una alteración importante de los mecanismos articulatorios, vocabulario restringido, agramatismo y reducción significativa de la longitud de la frase, parafasias fonémicas y en ocasiones apraxia ideo-motora. Estos aspectos se relacionan con lesiones extensas que afectan la tercera circunvolución frontal del hemisferio izquierdo y áreas adyacentes como las áreas rolándicas de la región parietal, y en profundidad hasta los ganglios basales.

2) Afasia de Wernicke (sensorial), se caracteriza por una articulación fluida, pero con abundantes parafasias fonéticas y semánticas, y con un trastorno grave de la comprensión, paragramatismo; la lectura y la escritura están afectadas igualmente. El trastorno en la comprensión se origina por la caída de la discriminación fonémica y por la pérdida para comprender los elementos sintácticos y semánticos. Cuando el lenguaje se vuelve ininteligible debido a las abundantes parafasias se convierte en jergafasia, la prosodia y la entonación se conservan, suele acompañarse de logorrea que sugiere un fenómeno de desinhibición que podría estar relacionado con una falta de feedback auditivo de la producción fonológica y léxica. Es frecuente que se acompañe de anosognosia (falta de conciencia del déficit). La lesión característica de la afasia de Wernicke se encuentra en el tercio posterior de la primera y segunda circunvolución temporal del hemisferio izquierdo. El giro de Heschl y la circunvolución supramarginal también pueden ser afectadas.

3) Afasia global. Se ven gravemente afectadas las áreas expresivas y receptivas del lenguaje, al principio se puede presentar mutismo poco después producen algunos elementos automatizados y producciones estereotipadas que pueden no tener relación con la situación o intención comunicativa del paciente como resultado de un trastorno motor (hemiplejía derecha) característico de este tipo de afasia. Las lesiones que provocan este tipo de afasia son extensas en la zona de la arteria cerebral media izquierda con afectación de las áreas frontoparietales y temporoparietales.

4) Afasia de conducción. Es una entidad cuya existencia fue postulada por Wernicke (1874) para referirse a la desconexión de la conducción de los impulsos sensoriales hacia los mecanismos motores. Los pacientes presentan articulación fluida en el habla espontánea,

pero con trastornos anómicos y parafasias fonémicas, la comprensión está relativamente preservada con problemas para la discriminación fonémica y la comprensión de frases, el déficit característico está en la capacidad de repetición. La lesión suele presentarse en la región posterior de la primera circunvolución temporal y la parte inferior de la circunvolución supramarginal. En ocasiones, la lesión radica en la región insular y otras veces en el fascículo arqueado o arcuato y la sustancia blanca subyacente a la circunvolución supramarginal. Según la tesis de Wernicke, el punto crucial estaría en la región insular como zona de paso de las imágenes auditivas que deben transmitirse a los mecanismos motores.

Afasias transcorticales

Estos tipos de afasia pueden ser sensoriales (trastorno de la comprensión con expresión verbal fluída), motoras (alteración de la expresión con buena comprensión verbal o mixtas (déficit en la expresión (anomias y circunloquios) y en la comprensión. El síntoma relevante de las afasias transcorticales es una repetición conservada.

A) Afasia transcortical sensorial. En este tipo de afasia se presenta un trastorno importante de la comprensión con una expresión verbal fluente, muchas veces en forma de jerga semántica, la repetición está preservada. La lesión suele localizarse en la región temporo-occipital y algunas veces en las áreas parietoccipitales.

B) Afasia transcortical motora. Hay una afectación importante de la expresión verbal con comprensión conservada y buena capacidad de repetición. La lesión suele localizarse en el área motora suplementaria (porción superior del área parasagital) del lóbulo frontal dominante. La recuperación puede ser buena, aunque puede haber problemas residuales en la recuperación léxica.

C) Afasia transcortical mixta. Es un trastorno del lenguaje caracterizado por la alteración de la expresión y de la comprensión verbal con buena capacidad de repetición. Presenta una combinación de la transcortical motora y de la transcortical sensorial. Las lesiones que la causan suelen ser múltiples y afectan zonas corticales y subcorticales alrededor de las áreas del lenguaje. Con frecuencia el pronóstico es malo con pobre recuperación del lenguaje.

D) Afasia anómica. La alteración de la capacidad de denominar es uno de los trastornos afásicos más comunes. Cuando este trastorno es muy marcado, el lenguaje espontáneo ocurre plagado de circunloquios que tratan de suplir la falta del nombre o bien el sujeto recurre al uso de palabras “relleno” (si, hombre, bueno este, sabe usted), y generalizaciones sin referente (esto, aquella cosa). Pueden presentarse problemas anómicos como consecuencia de lesiones en diversas localizaciones cerebrales ya que los mecanismos neuronales de generación del nombre son procesos complejos interrelacionados con otros mecanismos cognitivos por lo que no se localizan en áreas focales específicas. No obstante, los trastornos anómicos más marcados se presentan en lesiones de la región angular o de la zona posterior de la tercera circunvolución temporal.

1.4.3 Trastornos puros del lenguaje

Los expertos también hacen la distinción entre las afasias y otros tipos de desórdenes que trastornan la comunicación que no corresponden con la definición de los síndromes clásicos. Un conjunto de tales condiciones es considerado como “trastornos puros del lenguaje”, que incluyen la alexia pura, también llamada lectura letra por letra; la sordera pura es un déficit distinto donde se presenta una agnosia auditiva generalizada en el que la comprensión y la repetición del lenguaje oral está trastornada, pero la escritura y el habla espontánea están preservados.

La agrafía pura es la inhabilidad para programar los movimientos requeridos para formar palabras escritas. La agnosia se refiere a trastornos selectivos del procesamiento de información en una sola modalidad sensorial (ej. la visión). Esto no se explica por un déficit sensorial primario o un desorden de atención o un trastorno del lenguaje. El ejemplo más típico es la agnosia visual en el que el sujeto falla al nombrar un objeto que está en su campo visual, sin embargo, puede nombrar el mismo objeto cuando lo toca o escucha la palabra que lo designa.

Besson & Rapcsak (2006) ven la sordera verbal, la alexia pura y las agnosias como un problema de input que puede comprometer la comprensión del lenguaje hablado y escrito. Por otro lado, la apraxia, la disartria y el mutismo son considerados problemas de producción. La apraxia es un problema del programa motor articulatorio que resulta en trastornos

articulatorios y en ausencia de una perturbación en el control del programa motor para la producción del habla. En cuanto a la disartria es un desorden motor en el que los subsistemas del habla como la respiración, la fonación, la resonancia y la articulación se ven afectados, mientras que el mutismo es la total inhabilidad para hablar.

1.4.4 Agramatismo y paragramatismo

Perturbaciones afásicas diferentes afectan el vocabulario de las palabras funcionales y al de las palabras léxicas. El paragramatismo está habitualmente asociado con el habla fluida y constituye una de las múltiples manifestaciones de la afasia de Wernicke en la tipología clásica. En lenguas como el inglés, el paciente selecciona palabras funcionales y afijos incorrectos, pero no los omite, mientras que los pacientes agramáticos tienen una preferencia a omitir los elementos fonológicamente nulos del sistema (Caplan, 1992:340-341).

Ambos síndromes afectan a las palabras funcionales y a los afijos, pero esto depende en gran medida de la tipología de la lengua del paciente afásico, ya que en lenguas como el español más que la omisión se da la sustitución o mala selección de palabras gramaticales, por lo tanto, la perturbación psicopatológica del agramatismo también es la selección incorrecta de las palabras de función coincidiendo con el paragramatismo. La perturbación psicolingüística también es la misma: la selección incorrecta de los miembros de un paradigma morfológicamente determinado. Según Caplan, la perturbación está sujeta a restricciones: se deben respetar las palabras léxicas en el aducto (input); la selección respeta una jerarquía entre los miembros de un paradigma.

La diferencia entre uno y otro síndrome consiste en que el agramatismo está presente una restricción fonológica sobre el educto (output), y que está ausente en el paragramatismo, por lo que es posible que dicha restricción se produzca solamente en pacientes con perturbaciones verbales motoras. Considerando lo anterior, muchos investigadores se han cuestionado la pertinencia de tal distinción, la cual va a depender, según Caplan, del objetivo de investigación. Esto es, si se pretende llegar a una clasificación relevante para la afasia o para los procesos normales.

Si la presencia de esta restricción no se puede derivar de otros rasgos de la estructura o del procesamiento del lenguaje, o de otro aspecto de la afasia de los pacientes, es esta una restricción sobre un proceso psicopatogénico cualitativamente diferente. Constituye un mecanismo nuevo y, por tanto, genera un nuevo síndrome desde el punto de vista de la afasiología [pero] si estamos interesados en los síndromes afásicos para explorar la naturaleza del sistema normal podríamos pasar por alto esta diferencia (Caplan, 1992: 341).

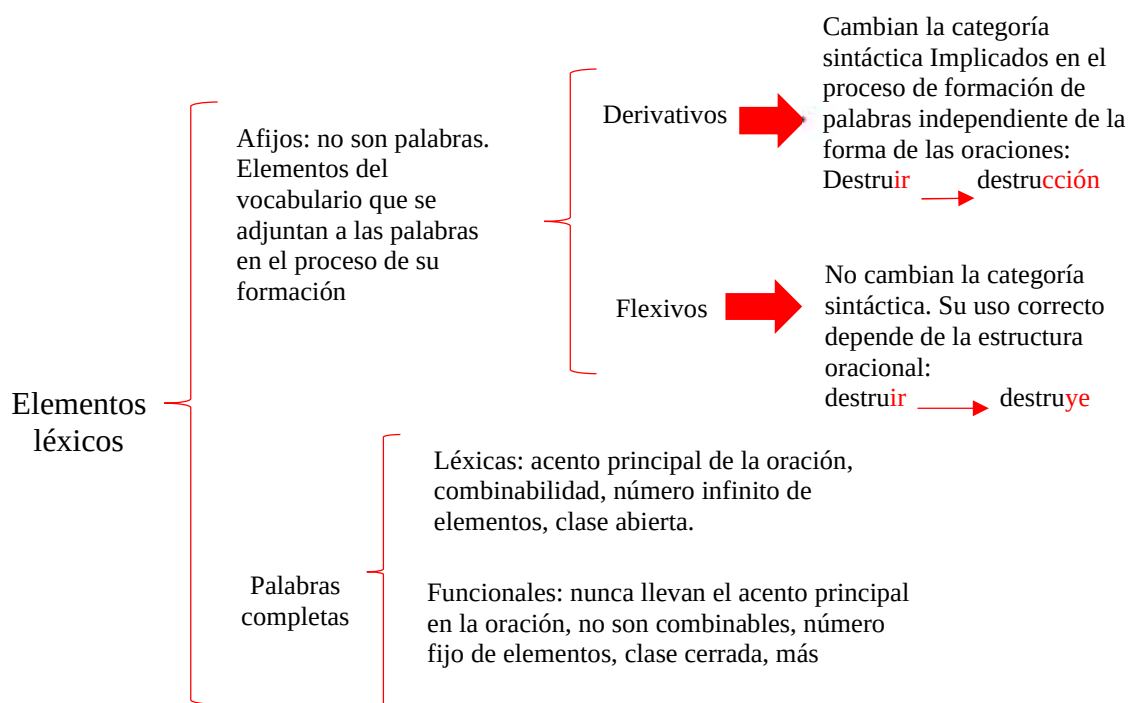
1.4.5 El agramatismo como síndrome característico de la Afasia de Broca.

El agramatismo es un síndrome que presenta omisión generalizada de las palabras funcionales y de los afijos y mayor conservación de las palabras léxicas en el habla espontánea, la repetición y la escritura. Los instrumentos conceptuales para abordar las perturbaciones en la producción de oraciones son: la identificación de los diferentes tipos de elementos del vocabulario, la apreciación del orden de palabras en la estructura oracional, y el modelo de las etapas de la planificación de las oraciones.

El lenguaje hace uso de procedimientos formales para transmitir aspectos semánticos oracionales que van más allá del significado de las palabras aisladas. Los procesos de formación de palabras que crean palabras derivadas y compuestas también reflejan ciertos rasgos frásticos, tales procesos están relacionados con la habilidad de combinar los elementos del vocabulario para producir estructuras mayores.

Desde 1957, Chomsky realizó la descripción detallada y abstracta de los elementos lingüísticos con sus reglas y restricciones, las cuales rigen la combinación de palabras en estas unidades lingüísticas mayores. Los elementos léxicos de la gran mayoría de las lenguas se subdividen en categorías básicas. En el esquema 4 (infra) La primera subdivisión yace en los elementos morfológicos, que no son palabras pero que se adjuntan a tales durante el proceso de su formación (también llamados morfemas o afijos) que, a su vez, se subdividen en derivativos y flexivos. Estos implican rasgos sintácticos relacionados con aspectos más generales de la forma de la oración, modificando la categoría sintáctica de la palabra, mientras que los flexivos no producen un cambio de categoría gramatical (Caplan, 1992).

La segunda división se da entre palabras completas, las cuales se subdividen en léxicas (nombres, adjetivos, verbos, adverbios) y funcionales (artículos, pronombres, auxiliares, preposiciones, posesivos). Las últimas reciben esta denominación debido al papel específico que desempeñan en las estructuras sintácticas, como crear ciertos aspectos de la estructura sintáctica; introducen oraciones relativas, complementos verbales, oraciones interrogativas o ciertas nociones semánticas como las de posesión. Existen cometidos sintácticos específicos asociados con las categorías sintácticas de las palabras funcionales.



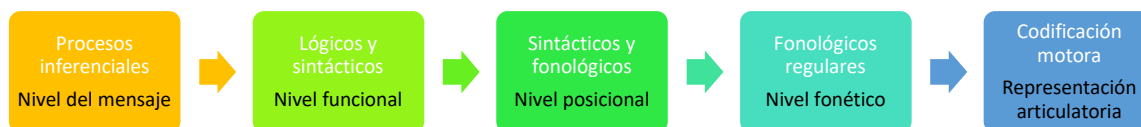
Esquema 4. Clasificación de los elementos léxicos de las lenguas.

Los dos criterios para determinar el tipo de palabras afectadas por este síndrome son el psicológico y el lingüístico; en el primero, las clases afectadas son las que pertenecen a la clase cerrada de los elementos del vocabulario; el segundo criterio se basa en la estructura fónica de la palabra (Kean, 1977) ya que la teoría psicológica no distingue entre los afijos de límite de formante y los de límite de palabra, pues ambos son miembros de la clase cerrada de los elementos del vocabulario.

Si bien Lapointe (1985) afirma que la clase de elementos afectados en el agramatismo se puede definir mejor morfológicamente, tales teorías concuerdan en que los afijos de límite de formante se conservan mientras que los de límite de palabra se omiten. Solo las palabras léxicas pueden llevar el acento principal de la oración y se pueden combinar de manera relativamente libre para formar palabras compuestas, además de constituir una clase abierta.

El segundo instrumento conceptual es el orden de palabras en la estructura oracional. En lingüística se habla de un orden de palabras «subyacente» para hacer referencia a la sucesión más común de funciones gramaticales en las oraciones simples de una lengua: sujeto, verbo, objeto (SVO)¹⁷. Las categorías de palabras funcionales son importantes para el establecimiento de la naturaleza de las desviaciones de la forma canónica y también para la caracterización de los trastornos del lenguaje en nivel sintáctico (Caplan, 1992). Los análisis lingüísticos han permitido apreciar mejor los perfiles detallados del agramatismo y muestran que el síndrome varía de paciente a paciente (Goodglass 1973; Luria, 1973; Tissot et al, 1973; Miceli et al., 1983; 1984; Bedecker y Caramazza, 1985).

El tercer instrumento para abordar los trastornos agramáticos es el modelo del proceso de la planificación de las oraciones. Garrett (1982) propone dicho modelo a partir del análisis de los errores que se producen en la expresión oral de personas sanas. Este investigador sugirió que, si dos elementos de una oración están implicados en un error, ambos elementos deben estar disponibles simultáneamente en el estadio de procesamiento en el que se produce el error.



Esquema 5. Modelo del proceso de producción de las oraciones Garrett (1984).

¹⁷ El orden de palabras en las formas simples de la voz activa es un indicador directo de la estructura sintáctica de la oración. (En “el niño empujó a la niña”, el orden de palabras expresa el hecho de que “el niño” es el agente y “la niña” el tema). Sin embargo, el orden canónico SVO puede cambiar. ¿Horneaste ese pan tú mismo? Aquí se produce una inversión del verbo y el sujeto.

En el esquema 5 (supra) se pueden apreciar los estadios en el proceso de planeación y producción de las oraciones, propuesto por Garrett. Los procesos inferenciales se encuentran en el nivel del mensaje donde se elaboran los conceptos básicos sobre los que se desea decir algo. El siguiente nivel, que denomina funcional, contiene las piezas léxicas para los conceptos y accede a la representación léxico-semántica, es decir, los papeles temáticos. En el nivel posicional se especifica la información sobre las formas fonológicas de las palabras en sus posiciones apropiadas, y la forma sintáctica de la oración. Este nivel se transforma en un conjunto de órdenes para el aparato vocal.

Garrett estudió un corpus de miles de errores producidos en el habla normal y observó que diferentes tipos de errores tenían características específicas a saber: 1) sustituciones semánticas: niño por niña o blanco por negro, 2) intercambios de palabras: está plantando el jardín en las flores, 3) Intercambios de fonemas y errores en los elementos colgados: “está escuelando a ir” en lugar de “está yendo a la escuela”, donde el sufijo -ndo ha quedado en su posición original y la raíz verbal se mueve a otro lugar.

De modo que los intercambios y las sustituciones de palabras léxicas aparecen en el nivel funcional; los errores de intercambio fónico y de los elementos colgados surgen durante la inserción de las palabras léxicas en las estructuras sintácticas en el nivel posicional. Las estructuras sintácticas adquiridas en este nivel ya contienen los morfemas ligados y las palabras funcionales en su posición definitiva. Garrett propuso que la estructura sintáctica se construye en el mismo estadio en que se tiene acceso a las palabras funcionales y a las partículas flexivas.

Está claro que el término “agramatismo” cubre diferentes fenómenos que se consideran característicos de la expresión lingüística en la afasia motora. Su rasgo principal es la disfunción en la habilidad para producir oraciones o estructuras sintácticas. Junto a la producción de la oración agramatical, muchos pacientes también muestran un déficit sintáctico en la comprensión de estructuras complejas. El estatus de agramatismo como una “categoría natural” o “clase de diagnóstico” ha sido fuertemente debatido¹⁸. Sin embargo,

¹⁸ Badebecker y Caramazza han propuesto abandonar la categoría de agramatismo debido que existe demasiada variación intracategorial en los pacientes como para que se constituya en un único déficit. Y, en efecto, hay

ningún investigador duda de la existencia de síntomas agramáticos manifiestos en diferentes modalidades del lenguaje, ya que es un desorden complejo y multifactorial¹⁹ (Miceli, Silveri, Romani & Caramazza, 1989; Caplan, 1991, 1986; Badebecker & Caramazza, 1985). Se han detectado tres tipos de variación en el agramatismo: una interlingüística debida a los diferentes rasgos estructurales de las diversas lenguas, la otra es producto de los diversos grados de complejidad de los diferentes afijos o palabras funcionales de una lengua y la última está en relación al grado de agramatismo del paciente.

El déficit en la producción de la sentencia puede caracterizarse por la reducción en el uso de la morfología flexiva, ausencia de acuerdo gramatical “estilo telegráfico”, reducción en el uso de estructuras oracionales complejas (voz pasiva, preguntas directas, cláusulas relativas, alteración del orden de palabras en la producción de la sentencia), un mapeo deficiente, y la supresión o mala selección de morfemas terminales (sufijos, flexiones, morfemas de concordancia, y complementos) en la geometría frasal de una sentencia (Shapiro & Roberts, 1993 en Bastiaanse & Grodzinsky, 2000).

El daño selectivo de este subcomponente podría estar conectado con la información interrumpida proveniente del marcador gramatical léxico, o podría estar relacionado a la disfunción del mecanismo responsable de asignar e interpretar los rasgos sintácticos de las oraciones. La omisión de los elementos de la clase cerrada, o funcionales puede indicar que, en el procesamiento morfológico, los componentes flexivos y las palabras funcionales forman un subcomponente funcionalmente autónomo del léxico. (Miceli y Caramazza, 1988; Miceli, Silveri, Villa y Caramazza, 1984; en Bastiaanse & Grodzinsky, 2000).

Goodglass (1973) propuso que existe una jerarquía universal de dificultad en las flexiones gramaticales, la cual determina el orden en que los afásicos experimentan con ellas. También sugiere que la recopilación de datos de distintos experimentos para definir una clase de palabras prominentes y, por tanto, más difíciles para un paciente agramático. La prominencia (Salience) es un término descriptivo aplicado al material lingüístico y es el resultado

distintos patrones del habla agramática muestran perturbaciones restringidas a determinados afijos y palabras funcionales y de sus correspondientes componentes en el procesamiento.

¹⁹ Distinciones fundamentales explican parte de la variación agramatical: la exclusión de los verbos principales, la jerarquía de sonorancia, la naturaleza derivativa o flexiva de un determinado afijo, el estatus léxico de una raíz o lema.

psicológico de la pertinencia informativa, de la relevancia fonológica y del valor afectivo de una palabra.

Parte de los síntomas del agramatismo se refieren a trastornos en el proceso de construcción de la estructura sintáctica de cláusulas pasivas simples. Los agramáticos frecuentemente producen fragmentos de frases derivadas, de modo que los argumentos y los modificadores de frases preposicionales (FPs) y de frases verbales (FVs) están ausentes. Las oraciones complejas o estructuras derivadas que son construidas mediante el movimiento, de acuerdo a la teoría de Principios y Parámetros (Chomsky, 1981, 1986) son más vulnerables, ya que el factor de movimiento del constituyente contribuye al déficit en la producción oral de los agramáticos, porque las consecuencias del procesamiento del movimiento constituyen un factor en la carga computacional (Kolk & Weijts, 1996; Kolk, 1995 en Bastiaanse & Grodzinsky, 2000).

Postular la existencia de complementos abstractos, que pueden o no omitirse en ciertas circunstancias, simplifica las descripciones de otros aspectos de la estructura sintáctica. El déficit léxico o morfológico en sí mismo no es suficiente para explicar el trastorno en la producción de marcadores gramaticales ya que no da cuenta de la diversidad de formantes producidos por los agramáticos en diferentes tareas. Las muestras de lenguaje espontáneo se caracterizan por errores de omisión, pero esto no sucede con otras tareas como la descripción de imágenes o el discurso conectado, más bien se observó la sustitución de morfemas gramaticales (Kolk & Heeschen, 1992; Heeschen, 1985 en Bastiaanse & Grodzinsky, 2000: 124).

La tasa de omisión o la proporción de palabras funcionales puede variar, incluso en el discurso del mismo paciente (Bastiaanse, 1995). En lenguas flexivas como el español o el italiano, la sustitución de los elementos de la clase cerrada es más común que los errores de omisión (Bates, Friederici & Wulfeck, 1987). Esto significa que la tipología de la lengua materna del afásico interactúa con su déficit. Si el componente sintáctico no produce una representación completa de la estructura de la frase (el marco sintáctico con espacios categorizados) durante la fase inicial de la construcción de la estructura de la oración, no podrá ser interpretada coherentemente en una etapa posterior del procesamiento. Las categorías funcionales no pueden crear una relación funcional con las unidades relevantes si

el sistema de producción de la sentencia no entrega estos nodos o espacios en un determinado punto del tiempo.

La producción de un morfema de clase cerrada, o la asignación de roles temáticos, es posible tan pronto como la representación estructural mínimamente requerida está disponible al hablante. Las relaciones temáticas no pueden ocurrir si el marco sintáctico inicial está incompleto o es incompatible con los argumentos de un determinado verbo. La formación de la sentencia y su análisis presupone la interacción de los subsistemas léxico y los módulos de la gramática, por lo que no se puede hablar sobre el procesamiento verbal como una función separada de la formación de la estructura de la oración simple (Kiss, 1998 en Bastiaanse & Grodzinsky, 2000).

Los estudios sobre los trastornos en la comprensión sintáctica en pacientes con agramatismo expresivo, y con perturbaciones en la memoria a corto plazo auditivo-verbal, sugieren que las perturbaciones en la comprensión sintáctica son a menudo trastornos independientes primarios del procesamiento oracional. Dichos trabajos también demuestran que existen muchos grados diferentes en la perturbación de la comprensión sintáctica, muchas perturbaciones específicas de esta habilidad y muchas compensaciones heurísticas para los trastornos que se producen en este dominio funcional.

1.5 Estudios clínicos sobre la comprensión y la expresión en la afasia motora.

El procesamiento sintáctico se divide en dos subprocesos independientes que interactúan entre sí: la expresión y la comprensión. Los estudios enfocados en la afasia agramática de broca, han observado este desorden en diferentes aspectos del procesamiento lingüístico en diferentes lenguas y utilizando distintas metodologías: transmodal-priming para evaluar el procesamiento en línea, dibujos para evaluar la comprensión y nombrar actividades para verbos aislados, en el contexto oracional y en el análisis del discurso espontáneo.

Los resultados de las investigaciones han producido un amplio rango de datos que han sido interpretados dentro de la Gramática Universal. Algunos estudios se han enfocado en la producción de verbos y en el efecto de transitividad para recuperar verbos desde el lexicón, observándose que algunos pacientes agramáticos son significativamente mejores en la recuperación de este tipo de verbos cuando tienen que nombrar acciones mediante

imágenes, pero este efecto desaparece en el nivel de la oración (Jonkers, 2000 en Bastiaanse & Grodzinsky).

Se ha estudiado el rol de la complejidad del verbo en la expresión de oraciones. Los resultados han mostrado que a mayor complejidad del verbo es mayor la dificultad para su recuperación, ya que existe una asincronía entre las operaciones semánticas y el procesamiento sintáctico. Sólo cuando el mapeo semántico y el procesamiento sintáctico trabajan simultáneamente se produce una oración gramatical (Kiss, 1998). Otros estudios centrados en la expresión de verbos sin flexión en la producción agramática, sugieren que los problemas con la flexión verbal son causados por un desorden sintáctico que causa que los agramáticos elijan formas verbales no finitas produciendo gerundios, infinitivos y participios. Se concluyó que los agramáticos no pueden producir ciertas categorías funcionales debido a su posición en la sentencia siendo que las categorías afectadas dependen de la lengua del paciente agramático (Friedmann, 2000).

Un estudio de caso reportó una paciente agramática con un amplio rango de comprensión y producción en los test a nivel de la palabra, de la sentencia y analiza varios fragmentos narrativos, la variación en la distribución de verbos se expone por la comparación de tres diferentes tipos de narraciones. Los resultados mostraron que la actuación del paciente era pobre para nombrar acciones en el nivel de la palabra y de la sentencia con un efecto de transitividad a nivel de la palabra, mostrando una relación indirecta entre la variedad de estructuras gramaticales y la variedad de verbos que produce: cuando produce más estructuras subordinadas, la diversidad de verbos cae (Edwards, 2000).

A pesar de asumir el mismo desorden subyacente, algunos pacientes tienden a enfocarse en el contenido comunicativo a costa de la flexión verbal, mientras que otros se enfocan en los verbos finitos a costa de la diversidad de los verbos. Esta diversidad de actuaciones puede ser encontrada en un mismo paciente. Estos hallazgos han sido cruciales para la terapia en la afasia. También se han hecho estudios del procesamiento de la comprensión de la oración en línea en hablantes sin lesión y afásicos, enfocados en los correlatos entre la organización neuro-anatómica y el procesamiento del lenguaje humano.

Se evaluaron las dependencias de larga distancia²⁰. Los resultados han sugerido que el área de broca juega un papel esencial en la unión de los constituyentes durante el procesamiento de la oración, mostrándose que la reactivación del antecedente en su posición original, no es un proceso consciente, partiendo de la asunción de que los hablantes normales algunas veces dan lecturas sintácticamente incorrectas a oraciones implausibles, tales como ‘el hombre que leyó al caballo cría periódicos’, sin embargo, la medición en línea mostró que el procesamiento sintáctico fue hecho correctamente (Swinney, Love et al. 2000).

Hay estudios enfocados en tipos específicos de verbos que pueden tener dos lecturas en una oración: una transparente y otra enriquecida, para observar el funcionamiento de la interfaz entre la semántica y la sintaxis en hablantes normales y afásicos. Una tarea de procesamiento en línea fue presentada a afásicos de wernicke y de broca, mostrando que los últimos no tienen problemas en comprender las dos lecturas, pero los de wernicke sí. Por lo que se concluyó que el área de wernicke es esencial para el procesamiento de información en el nivel de la interfaz entre la semántica y la sintaxis. También se mostró que distintos tipos de verbos como los intransitivos poseen características semánticas similares, pero difieren en el tipo de construcción sintáctica en que son usados.

Además, se observó que la usual dicotomía entre oraciones activas y pasivas no aparece en los afásicos de broca en oraciones con este tipo de verbos. Se concluyó que los problemas que los afásicos tienen con oraciones pasivas son causados por la no canonicidad de los roles temáticos, no por la no canonicidad de los roles gramaticales (Zurif y Piñango, 1999). En tanto, otros investigadores creen que el déficit de comprensión en los afásicos de broca debe ser explicado en términos puramente sintácticos, es decir, por la no canonicidad de los roles gramaticales (Grodzinsky y Balogh, 2000).

También se han hecho estudios sobre la interacción entre diferentes niveles de representación lingüística en el déficit sintáctico, los cuales han mostrado que hay una interacción entre una propiedad semántica (referencial) y una fonética (implícita) que ha sido modificada. De lo anterior concluyen que el conocimiento de información sobre

²⁰ Son relaciones entre constituyentes en la oración que son rotas por otros constituyentes. Puede ser una relación co-referencial entre un pronombre y su antecedente o entre los constituyentes “movidos” y sus posiciones originales.

referencialidad es accesible a los afásicos agramáticos e interactúa con su déficit en el programa motor articulatorio, sugiriendo que la información sobre los argumentos implícitos del verbo está representada en estos afásicos²¹.

Como puede verse, la información sintáctica es crucial en el procesamiento y comprensión de la oración, pero no es el único factor y los resultados han sido contradictorios la mayoría de las veces. En español hay un estudio psicolingüístico sobre el procesamiento sintáctico en la comprensión de hispanohablantes sanos, en torno a la asignación de los papeles temáticos a través de la lectura; enfocada en el tipo de estrategias utilizadas por los hablantes para tal propósito, con la finalidad de establecer si tales estrategias están basadas en un conocimiento gramatical, semántico, heurístico o en la interacción de estos (Marcos, Ostrosky-Solis y Ardila, 2003).

Los resultados del estudio demuestran que para la interpretación de las oraciones los sujetos, siguieron tres estrategias diferentes: la primera depende del conocimiento gramatical sobre la función de la preposición ‘a’ como marca de objeto directo; en la segunda se basaron en un conocimiento pragmático extra gramatical donde la interpretación se adecua a ciertas hipótesis sobre el orden natural de las cosas; la tercera estrategia se basa en intuiciones sobre la estructura gramatical canónica; las tres estrategias interactúan según patrones particulares.

La necesidad de establecer inferencias basadas en el conocimiento pragmático sólo surge cuando el análisis gramatical lleva a más de una interpretación, quedando demostrado que la interpretación es producto de la interacción entre semántica y pragmática, ya que cuando hay contradicción no siempre prevalece el criterio sintáctico. Además, la tendencia a interpretar las oraciones bajo criterios pragmáticos se acentuó en sujetos con baja escolaridad.

Reconocer esto ha tenido consecuencias para muchas teorías lingüísticas que defienden la preponderancia de la gramática desde una perspectiva anglo-céntrica, dado que el inglés no tiene la flexibilidad del español respecto al orden de constituyentes, consecuentemente las estrategias de interpretación son distintas para angloparlantes e hispanohablantes. Estos hallazgos han sido cruciales para la terapia de la afasia porque sólo

²¹ Estos resultados sostienen la teoría de Grodzinsky, basada en rastros Trace-Based Account (TBA), sobre la comprensión agramática.

cuando la naturaleza exacta del trastorno es conocida, se puede desarrollar un programa de terapia dirigido a enseñar al paciente cómo rodear sus problemas mediante el uso de estrategias compensatorias en la mayoría de los rasgos prominentes del desorden.

Capítulo 2. Antecedentes empíricos: Afasia y discurso

2.1 El análisis del discurso en la afasia

En la patología del lenguaje, el término “discurso” se aplica típicamente para describir la manera en que el lenguaje en uso está estructurado por encima del nivel de la oración (Armstrong, E., 2000). En los últimos 20 años, el análisis de la producción discursiva de pacientes afásicos se ha realizado a partir de dos niveles principales de procesamiento: el microlingüístico se encarga de los procesamientos en el nivel y por debajo de la oración (léxico, morfológico, semántico y sintáctico), y el macrolingüístico que, más allá de la oración, evalúa la organización y significado del discurso enfocándose en aspectos semánticos y pragmáticos.

El discurso ha sido objeto de estudio de varias disciplinas, algunas de las cuales han influido en el análisis de poblaciones con daño cerebral, como la lingüística textual enfocada en el estudio de los aspectos gramaticales de la producción del discurso: cohesión, coherencia y desarrollo temático, mientras que la filosofía y la sociolingüística estudian lo concerniente a la exploración de aspectos pragmáticos como los actos de habla (Austin, 1962), la cortesía y las máximas conversacionales (Grice, 1975). Por su parte, la psicología cognitiva ha estudiado los procesos mentales durante la producción y comprensión de un texto, y también se ha aplicado el análisis conversacional desarrollado por la etnometodología en poblaciones con toda clase de déficits neurológicos.

Desde hace cuatro décadas se registran estudios que aplicaron el análisis normativo del discurso para evaluar el lenguaje de personas con afasia pre terapia y post terapia. Un estudio sobre la literatura producida en la investigación sobre el análisis lingüístico del discurso en la afasia que cubrió este período (Bryant, L., Ferguson, A., Spencer, E., 2016), identificó sólo 165 investigaciones sobre afasia y discurso de las cuales 87 se realizaron para evaluar los resultados de la terapia, mientras que 78 se llevaron a cabo para describir los trastornos del discurso en la afasia y la naturaleza de la función lingüística.

Hasta principios de los 90, la mayoría de los estudios clínicos utilizaron marcos artificiales que no capturaban la dimensión pragmática del uso del lenguaje en hablantes

afásicos, en determinados contextos discursivos. Los enfoques pragmáticos basados en el trabajo psicolingüístico, centrados en la comunicación a través del lenguaje hablado, fueron vistos más como complementos que como parte integral de los estudios clínicos, a pesar de que las tareas discursivas son parte de las demandas reales impuestas en la comunicación cotidiana.

El énfasis de la pragmática en el contexto situacional, permite capitalizar los trastornos sobre la capacidad de los individuos para usar la información y el conocimiento contextual, en aras de mejorar su potencial comunicativo cotidiano (Lesser & Milroy, 1993). En la práctica clínica, con frecuencia, se trabajaba con personas afásicas que alcanzaban una puntuación alta en las pruebas tradicionales para la evaluación del lenguaje (test Boston, test Barcelona, Western Aphasia Battery), sin embargo, los sujetos presentaban serias dificultades para sostener una conversación, relatar un suceso o hacer una descripción.

Los investigadores Mayer & Murray (2003); Ulatowska, et al., (2003); Kemper McDowd, Pohl, Herman & Jackson (2006) entre otros, reportaron en sus estudios, las limitaciones de los test tradicionales para la evaluación de las afasias que no contemplan baterías para valorar el lenguaje conectado, por lo que recurrieron al análisis lingüístico del discurso como método de evaluación de los trastornos del lenguaje en poblaciones con daño cerebral. Por tal motivo, se requirió el diseño de métodos y medidas para la valoración del nivel del discurso (Brookshire & Nicholas, 1994; Armstrong, 2000; Prins & Bastiaanse, 2004; Sherrat, 2007; Marini, Andreeta, del Tin & Carlomagno, 2011).

Según reportan Bryant, Ferguson & Spencer (2016) en su revisión de la literatura sobre AD en la afasia, de los 87 estudios de evaluación de la terapia, se identificaron dos tipos: 75 utilizaron repetidamente diseños de análisis tanto en estudios de caso como entre pacientes, los estudios de caso fueron más numerosos que los estudios de grupos, se compararon medidas pre terapia y post terapia para ilustrar los cambios en las muestras de discurso como resultado del tratamiento. Los 12 estudios restantes usaron los test tradicionales para evaluar la habilidad lingüística en presencia y ausencia de terapia. Los 78 estudios descriptivos reportaron el uso de medidas de discurso para describir la naturaleza de los trastornos del lenguaje. Se hicieron comparaciones de estudios de caso colectivos (48) y estudios de caso (30).

Los estudios comparativos analizaron las diferencias entre las habilidades lingüísticas de adultos sin y con trastornos afásicos, con diferentes grados de severidad, de diferentes edades y condición social. Todos los estudios registrados en bases de datos de publicaciones científicas utilizan el contexto discursivo para analizar, principalmente, estructuras lingüísticas más que estructuras discursivas per se. La mayoría de las investigaciones son de tipo cuantitativo, aunque a partir de los años noventa se registró un aumento considerable de estudios que utilizaron métodos cualitativos de análisis (Simmons-Mackie & Lynch, 2013).

Los temas más frecuentes en la investigación cualitativa se relacionan con la experiencia de la afasia, los factores ambientales, las actividades o la participación de personas con afasia (Hoover, E. L., Caplan, D., Waters, G., & Budson, A. 2015), percepciones de intervención (Kempler, D., & Goral, M., 2011) resultados, metas y necesidades percibidas (Jacobs, B. J. 2001). La entrevista fue el método de recopilación de datos más frecuente; pocos estudios informaron sobre métodos para determinar si la cantidad de datos era suficiente para cumplir con los objetivos del estudio (Herbert, R., Hickin, J., Howard, D., Osborne, F., & Best, W., 2008).

Las tendencias identificadas proporcionaron información valiosa y plantearon preguntas interesantes para el debate. ¿Deberían los investigadores de la afasia aplicar con mayor frecuencia métodos de tradiciones cualitativas establecidas? (Damico, J., Tetnowski, J., Lynch, K., Hartwell, J., Weill, C., Heels, J., & Simmons-Mackie, N., 2014) y ¿Debería la investigación sobre la afasia incluir una variedad más amplia de métodos de recolección de datos? (Doyle, P. J., Tsironas, D., Goda, A. J., & Kalinyak, M. 1996). En tanto, se plantean problemas sobre la confiabilidad de los criterios de medición del análisis del discurso y sobre los métodos para determinar la suficiencia de datos en relación al tamaño de la muestra (Doyle, P. J., McNeil, M. R., Spencer, K. A., Goda, A. J., Cottrell, K., & Lustig, A. P., 1998).

En resumen, cerca de la mitad de los estudios estuvieron dirigidos a la evaluación terapéutica con el propósito de establecer la validez social y ecológica del análisis lingüístico del discurso en la práctica clínica en orden de evaluar los efectos de la terapia en el lenguaje conectado, e indicar si el tratamiento había traído algún cambio en el lenguaje de los pacientes en términos de actividad y participación social en la comunicación cotidiana. El resto son estudios descriptivos que han enfocado sus investigaciones en los resultados

obtenidos mediante la aplicación de medidas de análisis para caracterizar la naturaleza de los trastornos en los distintos niveles de procesamiento lingüístico. El análisis del discurso es un proceso que requiere varias etapas con sus propios procesos y metodologías: primero se deben recolectar las muestras de lengua y después transcribirlas, a continuación, se segmentan los datos en unidades de análisis y, según el tipo de estudio, se codifican las conductas lingüísticas para realizarlo.

Finalmente, los resultados deben ser evaluados e interpretados de acuerdo a un marco teórico coherente que proporcione validez científica a los hallazgos. Cada etapa desde la recolección de datos hasta su interpretación final requiere un entrenamiento en diferentes áreas. Una característica importante del discurso es que se clasifica en géneros según su forma y función. En la siguiente sección nos enfocaremos en la parte del proceso relacionada con la recolección de la muestra, de manera que, cuando se pretende obtener una muestra de lenguaje conectado, la tarea de elicitación dirigida a un género meta proporciona un marco de trabajo para el análisis de la función comunicativa del discurso.

2.1.1 El rol de los géneros discursivos en la investigación clínica

Los géneros discursivos en la investigación clínica se han utilizado tradicionalmente como parte de la metodología para la recolección de la muestra de lenguaje conectado y forman parte del diseño experimental que determinará los resultados de la investigación, ya que es fundamental para los investigadores obtener un tamaño de muestra adecuado, así como los géneros meta para establecer la confiabilidad de la metodología de elicitación y posterior análisis de las muestras de lenguaje conectado. En este contexto, los géneros discursivos se han utilizado para investigar todo tipo de trastornos en las funciones cognitivas como la memoria, el lenguaje o las emociones.

Los trastornos en el nivel del discurso han sido identificados en pacientes con daño cerebral por traumatismo, afásicos, no afásicos y en controles sin daño cerebral (Chapman, et al., 1998; McDonald, 1998; Coelho, 1995), pacientes con síndrome del lóbulo frontal (McDonald, 1993; McDonald & Pearce, 1996), niños con daño focal cerebral temprano (Reilly, Bates & Macherman, 1998), niños con hidrocefalia (Barnes & Denis, 1998), pacientes con daño focal cerebral (Marini, Carlomagno, et al., 2005), así como pacientes con

enfermedades neurodegenerativas tipo Alzheimer (Carameli, Mansur & Nitrini, 1998), y psiquiátricas (Marini, Spoleitini, et al., 2008).

Los géneros para evaluar el lenguaje conectado se eligieron bajo el criterio de mayor validez ecológica al ser los más utilizados en contextos discursivos cotidianos. Como difieren en propósitos y estructura, su análisis ha resultado sumamente productivo para estudiar los trastornos de la comunicación en poblaciones con daño cerebral. Las historias, los discursos procedurales y las descripciones pueden realizarse mediante los géneros primarios del monólogo, la conversación o en ambos, han sido los géneros más estudiados en la patología del lenguaje y en estudios sobre trastornos de la comunicación.

El diseño metodológico consideró los enfoques estructural y funcional en la identificación de muestras de lenguaje conectado, representando cualquiera de los géneros discursivos estudiados en la investigación empírica, en virtud del impacto que tienen en la vida cotidiana para la transmisión de significados socialmente compartidos. Por ejemplo, el análisis del desempeño de afásicos en un género particular de discurso ha proporcionado información que permite inferir cómo se desempeñaran los pacientes en actividades cotidianas a partir de su actuación en tareas sobre discurso procedural (Purdy, 2002).

Mediante el análisis conversacional y el video se han podido examinar rasgos interactivos y pragmáticos del lenguaje más allá de las estructuras lingüísticas (Prins & Bastiaanse, 2004). También se han detectado diferencias significativas en los resultados del análisis lingüístico aplicado a muestras de discurso monológico y dialógico, los cuales apuntaron a factores múltiples y complejos que afectan la capacidad de los sujetos para producir discursos dialógicos (Armstrong, E. & Ferguson, A., 2010).

En su estudio sobre afasia y discurso, Bryant et al, (2016) reportan múltiples métodos utilizados para obtener muestras de algún género discursivo: descripción de imágenes, entrevistas estructuradas para obtener respuestas predecibles, contar la historia de la cenicienta o la conversación espontánea con familiares y desconocidos. La mayoría de los estudios utilizaron muestras estructuradas, mientras que el discurso espontáneo fue recogido en una muestra única en once estudios, mientras que 13 investigaciones analizaron ambos tipos de muestra. La evidencia acumulada hasta finales del s. XX mostró que los aspectos

pragmáticos del discurso no dependen de los mismos sistemas del hemisferio izquierdo (HI) que participan en la producción de la afasia donde se afecta selectivamente la función cognitiva del lenguaje, y se ha llegado a afirmar que el hemisferio derecho (HD) es crucial para el procesamiento discursivo y la competencia pragmática. Mientras que, el papel del HI en el procesamiento lingüístico en el nivel de la oración está bien definido, aún no hay una definición precisa del rol del HD en el procesamiento discursivo a partir de los numerosos estudios debido a la amplia variabilidad de patrones de trastornos en el nivel del discurso.

Varios estudios han reportado que personas con daño en el HD se desempeñan adecuadamente respecto a la selección léxica y la complejidad sintáctica (Glosser, 1993, Glosser et al., 1992; Rivers & Love, 1980). Otros reportan reducida complejidad sintáctica, un discurso elaborado, repetitivo e impreciso (Joanette et al., 1986; Sherrat & Bryan, 2012). Respecto al uso de marcadores cohesivos se han reportado resultados mixtos (Marini et al., 2005, Uryase et al., 1991). El contenido relevante en el nivel intrasentencial durante la producción discursiva puede ser reducido en individuos con daño en el HD, indicando un bajo nivel de informatividad, lo que puede verse reflejado en el nivel global del discurso (Bartels-Tobin & Hickley, 2005, Marini, et al., 2005).

Por otro lado, se ha logrado caracterizar la etiología de los trastornos pragmáticos en pacientes con daño cerebral en el HD en el nivel del discurso, como problemas para comprender el tema principal de las historias, las peticiones indirectas, el sarcasmo, los chistes, el lenguaje metafórico y en el uso de la información afectiva. Sus producciones, tanto en el discurso espontáneo (conversación) como estructurado (generar un monólogo a partir de un estímulo generalmente visual) han sido descritas como divagantes, tangenciales, no informativas, irrelevantes, repetitivas, confabulatorias o intrusivas.

En neurolingüística y psicolingüística, el estudio del discurso narrativo, ha sido un enfoque común para investigar las representaciones mentales y los mecanismos de procesamiento en la comprensión y producción del lenguaje mediante técnicas de análisis proposicional. Sin embargo, el aspecto jerárquico de las representaciones mentales y las relaciones entre ellas ha sido poco estudiada hasta el día de hoy.

Un estudio reciente (Karaduman, Göksuna, Chatterjee, 2017) analizó muestras de discurso narrativo en tres grupos poblacionales hablantes de turco: un grupo de personas con

lesión en el HD, otro con lesión en el HI (personas con afasia fluente leve), y controles sin lesión, para verificar la hipótesis general de que el HI está limitado a procesar información microlingüística y el HD está sesgado a procesar información macrolingüística.

Se analizaron los aspectos macrolingüísticos de contenido, coherencia y comentarios evaluativos. Los participantes debían informar sobre las acciones y los sentimientos/motivaciones de los protagonistas en una historia ilustrada *Frog, where are you* (Meyer Merce, 1969) ya que es una historia compleja que requiere inferencias y evaluaciones. Antes de comenzar a contar la historia, los participantes se familiarizaron con ella y después fueron relatándola imagen por imagen. El análisis narrativo se realizó en el marco teórico funcional propuesto por Berman & Slobin (1994) para la historia de *Frog...*, evaluando las muestras de discurso en términos de mantenimiento del tópico, complejidad narrativa y producción de comentarios evaluativos.

Los resultados sugieren que la producción de una narración informativa, mediante la expresión de los elementos de contenido importantes para la historia, puede depender de la capacidad de los sujetos para tener acceso a los elementos léxicos necesarios para expresar estos contenidos. Se corroboró que las narraciones de las personas con daños en el hemisferio izquierdo (DHI) tienen más problemas para mantener el tema general de la historia y producen menos comentarios evaluativos en sus narraciones en relación a los controles. Los autores de este estudio correlacionaron los déficits en la producción narrativa de los pacientes afásicos con sus trastornos en el nivel microlingüístico.

Las personas con daño en el hemisferio derecho (DHD) parecieron preservar la estructura global del discurso, al expresar la complejidad narrativa y las evaluaciones como un grupo. Sin embargo, los análisis de casos únicos revelaron que regiones particulares en el hemisferio derecho, como el daño a la corteza prefrontal dorsolateral, la circunvolución temporal anterior y superior, la circunvolución temporal media y el giro supramarginal, conducen a problemas en la producción de narraciones. Estos sujetos podían contar una historia coherente y mantener el tema general. Sin embargo, se observó que las lesiones en las regiones frontotemporales afectan las expresiones emocionales en sus narraciones. Estos hallazgos se interpretaron como indicadores de que ambos hemisferios son necesarios para realizar una producción narrativa competente.

Mientras que la pobre producción de personas con DHI se relaciona con sus problemas de procesamiento microlingüístico, las discapacidades de las personas con DHD se pueden asociar con la planificación y la memoria de trabajo, las cuales son requeridas para relatar los eventos en una narración. Se mostró que ciertas áreas de las regiones frontotemporales del hemisferio derecho y regiones frontales e ínsula del hemisferio izquierdo que mostraron lesión, contribuyen a narrar una historia compleja. El análisis de los géneros discursivos en la investigación clínica ha proporcionado datos valiosos, aunque muchas veces contradictorios, y ha permitido el desarrollo de metodologías para su estudio en personas con lesión cerebral.

2.1.1.1 Género descriptivo/expositivo

El discurso descriptivo/expositivo se ha considerado un medio espontáneo de comunicación que requiere que el hablante formule ideas y proporcione información a un escucha pasivo por lo que se trata de una modalidad monológica de discurso. Bryant et al, (2016) reportaron que de los 165 estudios que realizaron un análisis lingüístico del discurso en sujetos afásicos, 37 elicitaban muestras del género descriptivo/expositivo. El estímulo más común para realizar el muestreo fue la imagen *The thief cookie* tomada del Boston Diagnostic Test Aphasia Examination BDTAE (Goodglass & Kaplan, 1972; Goodglass, Kaplan & Barresi, 2001). En algunos casos se usó la misma imagen para obtener una muestra estructurada pero la instrucción proporcionada con la presentación del estímulo alteró el género elicitado.

Lo anterior se debe a que las imágenes individuales pueden usarse para elicitación de una descripción o una narración basada en eventos ilustrados. Una limitación importante de las imágenes individuales como instrumentos de elicitación es que proporcionan muestras demasiado cortas que no llegan a ser discurso. Además, se corre el riesgo de que los sujetos mencionen elementos sin relacionarlos. Tampoco tiene una estructura discursiva intrínseca en términos de un esquema conceptual. Por tal motivo, la descripción de la imagen del Boston test tiene escaso valor funcional ya que la tarea no corresponde con las situaciones comunicativas de la vida real (Brookshire & Nicholas, 1994).

El discurso descriptivo/expositivo también se ha elicitado a partir de series de imágenes comparándolo con el desempeño de los sujetos en distintos géneros como el

narrativo y el procedural en relación al tamaño de la muestra (Ulatowska et al., 1990, 1983, 1981), para evaluar los daños en la expresión pragmática (Bates et al., 1983), para el análisis de diversos aspectos del procesamiento microlingüístico como el contenido informativo (Yorkston & Beukelman, 1980; Nicholas & Brookshire, 1993) y para el estudio de la cohesión en grupos de población neurológicamente trastornada y controles sanos (Lock & Armstrong, 1997).

También se ha recurrido a este género discursivo para comparar los efectos del estímulo de una imagen individual contra una serie de imágenes y con el propósito de probar la confiabilidad de ciertas medidas para el análisis del discurso afásico (Wright, et al., 2005), y en poblaciones con enfermedades neurológicas degenerativas (Marini, A., Boewe, A.; Caltagirone, C., & Carlomagno, S., 2005), para el estudio del uso de marcadores referenciales de información nueva y dada (Early & van Demark, 1985). Principalmente, en la elicitación de muestras de lengua para el análisis de los trastornos en el nivel proposicional en un contexto discursivo (Huber, 1990; Yorkston & Beukelman, 1980; Ulatowska & Chapman, 1994-1999; Coelho et al., 1994; Brookshire & Nicholas, 1994).

Las series de imágenes que proporcionan muestras más largas de lenguaje, facilitaron el análisis de fenómenos propiamente discursivos. Gracias a esto, se pudo observar que personas con afasia fluente sin anomia muestran una alta proporción de cohesión discursiva incompleta y una amplia proporción de pronombres sin antecedente (Gloser & Desser 1990). El estudio también reveló que los afásicos fluentes están significativamente trastornados respecto a los controles sólo en cohesión incompleta y no en medidas de cohesión léxica apropiada. Se ha observado que la coherencia puede estar trastornada mientras que la cohesión léxica se conserva en pacientes con inicios de Alzheimer (Bloom et al., 1996; Coelho & Flewellyng, 2003; Coelho et al., 1994). Contrariamente, la cohesión referencial parece no ser un prerequisite para establecer la coherencia (Gloser & Desser, 1991; Keenan, Baillet & Brown, 1984; Ulatowska, et al., 1981, 1983).

Destaca un estudio de Lock, S. & Armstrong L. (1997) sobre el uso de la cohesión en el discurso descriptivo/expositivo dentro del marco teórico funcional propuesto por Halliday & Hasan (1974) quienes establecen que la cohesión ocurre cuando la interpretación del algún elemento del discurso depende de otro, dichas relaciones de dependencia pueden expresarse

mediante un rango de posibilidades para ligar un enunciado con el que le precede y con el que le sigue. Los lazos cohesivos, término utilizado para la ocurrencia de dos ítems relacionados, se expresan a través de la gramática y el vocabulario. Su uso inapropiado causa discontinuidad o incoherencia. La cohesión puede estar trastornada en la selección de los lazos cohesivos apropiados, en la referencia, en los lazos gramaticales, en la gramaticalidad y en los errores de información (Chenery & Murdoch, 1994; Ripich & Terrell, 1988).

El estudio se llevó a cabo en cuatro grupos de población con trastornos neurológicos: adultos jóvenes sanos (AJS), adultos mayores sanos (AMS), adultos mayores con afasia anómica (MAA) y personas con posible enfermedad de Alzheimer (EA). Con el propósito de investigar los efectos de la cohesión en el diagnóstico diferencial de los trastornos del lenguaje en poblaciones geriátricas comparadas con dos subgrupos de controles sanos, jóvenes y adultos mayores. El muestreo del discurso descriptivo/expositivo se realizó con Cookie Theft Picture (Boston test, 1983). El análisis considera dos tipos de cohesión interrumpida en los niveles léxico y gramatical.

El nivel léxico incluyó categorías como cohesión léxica apropiada (colocación y reiteración) y cohesión estructural apropiada (referencia, sustitución, elipsis y conjunciones). Se cuantificaron los errores en términos de ‘cohesión interrumpida’ en ambas categorías. El análisis cuantitativo se hizo con el programa ANOVA para el cálculo de número de palabras, palabras inteligibles, palabras ininteligibles, lazos cohesivos apropiados, lazos cohesivos rotos y total de lazos producidos. Los resultados revelaron diferencias significativas entre los diferentes grupos del estudio.

Según las autoras del estudio, los hablantes con algún tipo de demencia no necesariamente pierden categorías cohesivas particulares, más bien, muestran un cambio hacia la discontinuidad al hacer un mayor uso de lo “no apropiado”. En cambio, en el grupo de afásicos anómicos, la producción de errores de información junto con la producción de pocos lazos referenciales, apuntaron a un trastorno adicional en su procesamiento cognitivo ya que produjeron el mayor número de palabras ininteligibles debido a las parafasias.

También mostraron problemas para la recuperación léxica, pero produjeron lazos cohesivos léxicos y estructurales.

Esto pareció indicar que la habilidad de este grupo para utilizar estrategias que promueven el flujo del discurso y que, por lo tanto, ayudan a la efectividad comunicativa, puede considerarse un signo de la conservación de procesos cognitivos de nivel superior y habilidades pragmáticas intactas ya que los afásicos anómicos producen más palabras comparados con las muestras de los grupos de sujetos normales y con el grupo con algún tipo de demencia debido a que usan la circunlocución como una estrategia para superar sus déficits de recuperación léxica.

El estudio hace especial énfasis en la necesidad del diseño de un proceso de evaluación que considere pocas categorías de análisis que incluyan las categorías de cohesión interrumpida e inapropiada, indicando la posibilidad de que el análisis de la cohesión en otros géneros discursivos podría revelar menos sobreposiciones entre grupos y más diferencias significativas.

Como se comentó al inicio de este apartado, las descripciones mediante imágenes individuales no funcionan para estudios sobre discurso ya que el género descriptivo no requiere de coherencia (Olness, 2006, 2007). Finalmente, se ha sugerido que hay un impacto del grado de severidad de la afasia sobre la producción narrativa mientras que este no es el caso de las descripciones de imágenes (Olness, 2006), por lo que el análisis de esta modalidad discursiva se ha abandonado en los últimos años en favor de otros géneros discursivos cuyo análisis ha resultado más informativo y apropiado para la evaluación de diversos aspectos lingüísticos y comunicativos en la actuación de pacientes con trastornos del lenguaje.

2.1.1.2 Género conversacional

El género conversacional está más frecuentemente asociado al estudio de los trastornos pragmáticos en el lenguaje conectado que, como ya se ha mencionado, involucra una compleja interacción de procesos organizacionales, cognitivos y lingüísticos que no son atribuibles a la afasia sino a la disrupción de procesos cognitivos que apoyan funciones lingüísticas tales como la atención, la memoria y las funciones ejecutivas. Existen numerosos enfoques para la evaluación de la conversación en personas con déficits neurológicos pero la elicitación de discursos conversacionales típicamente involucra al menos una diada de participantes comprometidos en una interacción dialógica.

Cuando se usa el discurso conversacional se debe observar una variedad de convenciones interpersonales como el cambio de turno y las reglas del cambio de tópico, manejo del contacto visual apropiado y mantenimiento de la distancia respecto al interlocutor. Los géneros monológicos como el narrativo y el procedural no están inextricablemente ligados a estas formas de comportamiento interpersonal, aunque pueden estar incorporados en la conversación, se estudian convencionalmente de forma aislada para propósitos experimentales.

Los primeros métodos desarrollados para el análisis y descripción de la conversación en sujetos afásicos (Ulatowska, H. K., Allard, L., Reyes, B. A., Ford, J., Chapman, S., 1992), utilizaron juegos de rol en contextos cotidianos para estimular la conversación entre los participantes, como expresar insatisfacción por un producto o servicio. Las conversaciones fueron grabadas y medidas para el número de palabras, unidades lingüísticas, turnos, actos de habla, pares de adyacencia, conocimiento del guion, palabras por minuto y turnos por minuto. Los resultados indicaron que, a pesar de la baja producción de palabras y el uso de menor complejidad gramatical de los afásicos en relación a los sujetos sanos, los pacientes conservaron la estructura conversacional.

Otros estudios han propuesto categorías para medir la eficiencia e informatividad comunicativa en la conversación, a fin de establecer su validez ecológica en la determinación de las habilidades de comunicación verbal de hablantes afásicos respecto a otros géneros discursivos, llegando a demostrar que los afásicos se desempeñan mejor en contextos conversacionales que cuando se someten a estímulos estructurados para elicitare discursos monológicos (Doyle, P., & Spencer, K., 1995). Otros estudios han reportado que el discurso conversacional de pacientes afásicos varía en las medidas de complejidad gramatical (Gloser, Wiener & Kaplan, 1988) pero proporciona el uso de las funciones comunicativas (Doyle, et al., 1994; Wambaugh, Thompson, Doyle & Camarata, 1991).

El discurso conversacional se ha medido en términos de número de palabras, longitud de turno, número de turnos y longitud media de los turnos por palabra. En general los investigadores han coincidido en que los afásicos sensoriales tienden a producir una longitud media de turno mayor que las muestras de sujetos normales, en razón de su tendencia a

apropiarse del espacio conversacional, al mantener largas intervenciones que llegan a ser monológicas (Hermández, S. y Gallardo Paúls, 2009).

También se ha sugerido que factores tales como la complejidad específica, relevancia y presentación del estímulo, la memoria secuenciando las demandas específicas de la tarea, el grado de referencias compartidas entre los participantes y las restricciones generales de la tarea, pueden producir diferencias en el desempeño discursivo (Shadden, Burnette, Eikenberry & DiBrezzo, 1991). Los factores contextuales distinguen los procedimientos de muestreo en la conversación estructurada²² en ambientes familiares personalmente relevantes con temas de conversación controversiales.

La interacción conversacional proporciona información utilizando actos de habla que pudieron ayudar a los hablantes afásicos a recuperar y producir “palabras informativas”. Es importante notar que, hasta ese momento, el análisis del discurso se realizaba con medidas diseñadas para evaluar las habilidades de los sujetos para transmitir información en el nivel proposicional (Nicholas & Brookshire, 1993, 1995). Aunque ya empezaban a surgir categorías de medición propiamente discursivas como las “Unidades Informativas Mínimas de Discurso”, que cuantifican intentos exitosos en comunicar cualquier mensaje proposicional respecto a su centralidad en el tema general del discurso.

La actuación de los sujetos afásicos en estas dos medidas reflejó las diferencias inherentes entre ambas, así como también aquellas que emanan de las demandas cognitivas y características específicas de los procedimientos de muestreo. Los datos correlacionales revelaron una estrecha relación entre las condiciones de muestreo para todas las medidas y el porcentaje de unidades de información correcta PCIUs (Nicholas & Brookshire, 1993) producidas bajo condiciones estructuradas, lo cual resultó en un predictor bastante preciso de la actuación de los afásicos durante los procedimientos de muestreo conversacional. Aunque se reportó que faltaba predecir los elementos interaccionales como la toma de turno y el cambio de tópico (Doyle & Spencer K., 1995).

²² El método de muestreo de tópico restringido consiste en que los participantes primero deben ver cinco minutos de un noticiero y después se les requirió discutir su contenido durante siete minutos, el de tópico abierto consiste en siete minutos de conversación no restringida (Doyle & Spencer, 1995).

Para abordar estos fenómenos, los investigadores recurrieron al enfoque metodológico proporcionado por el análisis conversacional institucional (Drew & Heritage, 1992). Este enfoque ha sido utilizado en estudios de intervención y se ha ido incorporando poco a poco a la práctica clínica de terapeutas del lenguaje que trabajan con individuos afásicos, específicamente como método para analizar conversaciones pre y post terapia e investigar rasgos de la interacción afásica, mediante la medida denominada “Correcta Producción de Secuencia” que ha sido el foco de varios estudios (Wilkinson, et al., 1998; Both & Perkins, 1999; Lock, et al., 2001, Turner & Whitworth, 2006).

También se han publicado artículos de recursos clínicos para asistir a los terapeutas en la incorporación de aspectos del análisis conversacional dentro de su trabajo con personas afásicas (Whitworth, Perkins & Lesser, 1997; Lock et al., 2001). Existen reportes publicados de cómo han sido utilizados estos recursos dentro de la práctica clínica cotidiana (Armstrong, E., & McCrane, 2003; Niewenhuis, 2005). Por lo tanto, el análisis de la conversación entre pares ha sido un punto de referencia contra el cual puede ser comparada el habla en personas con afasia.

Uno de los principales propósitos del análisis conversacional como enfoque en la investigación de la afasia ha sido explicar cómo pueden observarse las limitaciones lingüísticas de la gente con afasia durante las interacciones en las que están involucrados en términos de prácticas distintivas como la reparación de la actividad o el turno designado por los participantes. La reparación involucra prácticas para lidiar con dificultades al hablar, comprender o escuchar (Schegloff, 2000). En una interacción la actividad de reparación se hace en dos etapas: un inicio de reparación que señala el comienzo de la actividad de reparación mediante la detención de cualquier actividad en progreso y la segunda etapa es el resultado de la reparación (Wilkinson, 2006).

El resultado de la reparación puede ser de dos tipos: el problema es resuelto o el intento de reparación del problema es abandonado. El problema en sí mismo se conoce como “la fuente” y puede ser o no alguna forma de error (Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977). Se ha delineado una distinción entre la reparación iniciada o completada por el propio hablante o “auto reparación” y aquella que es iniciada o completada por el otro hablante, es decir, un

hablante distinto es la fuente del problema. Por lo tanto, la reparación puede traer a la superficie de la conversación cuestiones de incompetencia (Jefferson, 1987).

Lo anterior, se debe al hecho de que la “auto reparación” es la forma más común en el habla normal, ya que el hablante comienza y termina la reparación por sí mismo, usualmente dentro del mismo turno. Así, disminuye la disrupción causada por la reparación del tópico de la conversación que está en progreso, evitando que los otros participantes se vean involucrados en subrayar o resolver el problema del hablante, con uno o dos intentos es suficiente para lidiar con el problema. También puede ser resultado de malos entendidos y su inicio puede llevarse a cabo por uno o por otro hablante (Schegloff et al., 1977, 1979; Schegloff, 1992).

La reparación puede ser una característica general del habla afásica, ya que el inicio de la reparación puede ocurrir frecuentemente. El hablante afásico puede auto iniciarla como parte de la recuperación léxica (Oelschlaeger, 1999;) o en respuesta a un error lingüístico producido por el paciente. Por otro lado, el afásico también puede iniciar la reparación del habla de su interlocutor debido a problemas de comprensión (Lock et al., 2001), o el compañero de charla puede iniciar otra reparación a causa de los problemas que tiene para entender lo que el afásico intenta decir (Goodwin, 1995).

Los malentendidos también pueden surgir de los problemas de comprensión o producción del afásico (Wilkinson, 1999). A diferencia de las interacciones entre sujetos sanos, la reparación entre afásicos puede ser larga debido a las limitaciones lingüísticas que los llevan a las autoiniciaciones de reparación, por lo que puede ser difícil para ellos lograr la auto reparación. Por tal motivo, los intentos de reparación pueden ser abandonados con frecuencia después de intentos prolongados.

A menudo los co-participantes sanos se verán involucrados en el intento de finalizar la reparación produciendo, por ejemplo, opciones para que el hablante acepte o rechace y realizando acciones para canalizar al paciente hacia la producción del ítem correcto buscando lograr la auto reparación (Goodwin, 1995; Laakso & Kippli, 1999; Oelschlaeger & Damico, 2003).

La reparación de secuencias en la forma de “producción de secuencias correctas” es una actividad dentro de la interacción afásica donde los trastornos lingüísticos y cuestiones

relativas a la identidad de los pacientes como individuos con trastornos en la comunicación, se han visto como fenómenos potencialmente delicados que deben ser tratados con y por los participantes de la interacción. En el discurso interactivo, los hablantes producen turnos de habla, hechos de una o más “Unidades de Construcción de Turnos” (TCUs) con el posible final, donde la transición de un turno a otro podría ocurrir.

Además, “El lugar de Transición Relevante” (TRP) es proyectado por el habla producida dentro del turno. En los TCUs hay una preferencia por la progresión como una expectativa para nuevas partes de unidades estructuradas (turnos, unidades de construcción de turno como oraciones e historias) que vienen después. Por lo que, los trastornos lingüísticos de los afásicos durante la interacción pueden causar retrasos o la incapacidad para producir la siguiente parte de una unidad estructurada.

La falta de “la siguiente parte” se produce cuando es esperada, por lo que dicha falta es despreferida y el hablante puede aludir a esta situación, ya sea verbalmente o por medio de la risa, para aligerar la situación que podría resultar embarazosa. Se ha sugerido que el “lenguaje telegráfico” (reducción sistemática de la gramática), observado en el habla de afásicos agramáticos, puede ser entendido como un método adaptativo de construcción de turno para fines interactivos adoptado por estos hablantes (Heeschen & Schegloff, 2003).

Similarmente, se ha sugerido que los afásicos fluentes usan sus déficits lingüísticos como adaptaciones, es el caso del extenso uso de ítems léxicos de significado general: pronombres y sustantivos sin referentes o verbos semánticamente inespecíficos, cuyo beneficio en la interacción, comparados con ítems más específicos cuando son intentados, es una minimización de la reparación, indicando un progreso relativamente moderado (Wilkinson, et al., 2003). Un rasgo central de la organización conversacional destacado por el análisis conversacional es el contexto secuencial, en especial, el turno inmediatamente precedente en términos de cómo una contribución a la conversación puede ser construida por un hablante e interpretada por un receptor.

Además de las contribuciones contextuales a la interacción, también se puede renovar el contexto (Heritage, 1984). El contexto secuencial producido por el turno de los co participantes también es importante para el éxito de la contribución de un hablante con afasia

severa, por ejemplo, un estudio de caso de un afásico no fluente cuyos únicos recursos lingüísticos para construir turnos eran “sí”, “no” e “y” (Goodwin, 1995), reportó que el paciente podía enrolarse en interacciones relativamente exitosas con su familia y otras personas cercanas, gracias al hecho de que sus coparticipantes diseñaban sus turnos de manera que el individuo pudiese desplegar sus muy limitados recursos verbales junto con otros no verbales, como las gesticulaciones para crear un rango de significados.

También se ha observado que un efecto de las largas secuencias de reparación que pueden ocurrir en la interacción afásica, es la interrupción del desarrollo del tópico que estaba en progreso antes de que el inicio de la reparación tuviera lugar. Una consecuencia se manifiesta cuando la reparación se finaliza o se abandona, los participantes requieren recuperar el tópico, enfocándose en mostrar cómo la charla que están produciendo en ese momento, se relaciona con la charla que estaba en progreso antes del inicio de la reparación.

En los años recientes ha habido un impacto significativo del análisis conversacional en el campo de la afasiología, tanto como método de investigación de los trastornos comunicativos en la afasia, como en los estudios de intervención en la práctica clínica. La incorporación del análisis conversacional a la investigación clínica resultó muy productiva para el desarrollo de una metodología específica para el estudio de los trastornos de la comunicación en un contexto discursivo dialógico.

2.1.1.3 Género procedural

El discurso procedural es un género monológico orientado a objetivos que consiste en explicar a un oyente cómo se hace algo. De acuerdo con Ulatowska et al. (1990), la principal diferencia entre el discurso narrativo y procedural es que mientras la función principal de una narración es entretener, el propósito principal del discurso procedural es informar o instruir. Ulatowska et al. observaron que el género procedural requiere más capacidad por parte del hablante para la transmisión de información precisa y explícita.

El discurso procedural comprende unidades de información conocidas como pasos (Cannito et al., 1988; Ulatowska et al. 1983). Estas unidades de información están organizadas jerárquicamente en esenciales, opcionales (pueden ser auxiliares o subpasos) y pasos meta. De acuerdo con Ulatowska et al. (1981, 1990), los pasos esenciales contienen la

información que debe ser entendida por el oyente para saber qué acciones son necesarias para completar la tarea requerida. Los pasos opcionales proporcionan aclaraciones y/o detalles adicionales sobre la información contenida en los pasos esenciales. El paso meta indica que el procedimiento está completo.

Los procedimientos seleccionados incluyeron preparar un sándwich (Ulatowska, 1990, 1988), cambiar un foco (Ulatowska et al., 1988), dirigir y enviar una carta (Ulatowska et al. 1988) y cambiar un neumático (Cannito et al., 1988). Se ha demostrado que los sujetos con afasia leve producen un discurso procedural relativamente bien conservado, a pesar de algún deterioro moderado en el nivel de la oración, también muestran deficiencias en la sentencia y en los niveles de discurso al producir procedimientos (Ulatowska et al. 1990). Generalmente, los afásicos de broca muestran habilidades lingüísticas deterioradas, contra antecedentes de habilidades cognitivas relativamente intactas.

Otras técnicas empleadas para elicitación del discurso procedural incluyen solicitudes de descripciones de algún aspecto de la persona, programa de tratamiento o trabajo (Mentis & Prutting, 1987), explicar un nuevo procedimiento para un oyente neofito (McDonald 1993), esbozar los pasos en una tarea diaria de rutina, como comprar comestibles en un supermercado (Hartley & Jensen, 1991), retirar dinero de una cuenta bancaria (Snow et al. 1995), cambiar una llanta o enviar una carta por correo (Coppens, 1995). Cuando producen un discurso procedural, los sujetos muestran dificultad para observar las “máximas de Grice”, muestran una reducción general en la eficiencia comunicativa junto con uso reducido de la referencia, y también produjeron menos “Unidades de Contenido Objetivo” (McDonald, 1993; Hartley & Jensen, 1991).

Las medidas del discurso procedural adaptaron las máximas conversacionales de Grice (1975) para desarrollar un conjunto de cinco escalas de calificación de siete puntos, examinando repetitividad, detalle, claridad, organización y efectividad (McDonald, 1993). Este género requiere que el individuo elija recuperar y secuenciar la información contenida en los pasos. Por ejemplo, dadas las dificultades neuroconductuales asociadas a pacientes con TBI (Sloan & Ponsford, 1995), se esperaba que los problemas en la planificación, la organización, el autocontrol y la toma de perspectiva del oyente impactaran negativamente en la capacidad de los sujetos para producir discurso procedural.

Debido a que el género procedural es monológico, el hablante debe confiar completamente en sus propias habilidades organizativas, sin asistencia de estrategias de reparación ofrecidas por el oyente. Cuando las transcripciones escritas eran evaluadas por un panel de logopedas y psicólogos, se encontraba el discurso de los sujetos como inadecuado para satisfacer las necesidades informativas del oyente. Los errores ocurrieron predominantemente en las categorías de cantidad y forma de Grice, lo que resultó en explicaciones que fueron juzgadas como confusas y desorganizadas.

Podría decirse que el discurso procedural posee una buena validez “aparente” como medida de habilidad verbal después de un trauma cerebral, sin embargo, se han reportado varios problemas metodológicos respecto al análisis, en particular la distinción entre pasos esenciales y opcionales parece ser arbitraria. Ulatowska et al., (1983) proporcionaron una lista de lo que consideraban los pasos esenciales involucrados en cambiar una bombilla, hacer un sándwich, hacer huevos revueltos e ir de compras al supermercado. Del mismo modo, Cannito et al. (1988), ofrecieron un listado de lo que determinaron que eran los pasos esenciales involucrados en el cambio de un neumático. Estos investigadores basaron su distinción entre pasos esenciales y opcionales con base en el grado en que juzgaron la información como explícita o implícita.

Ellos afirmaron que al describir cómo hacer huevos revueltos, el paso “romper los huevos en un tazón” contiene una suposición implícita de que los huevos han sido retirados del refrigerador. Este último paso que parece ser implícito se clasifica como opcional. Los pasos opcionales podrían subclasificarse en auxiliares y subpasos. Un paso auxiliar está en el mismo nivel jerárquico que el paso esencial, porque introduce nueva información. El sub paso, sin embargo, está en una posición subordinada respecto a los pasos esenciales y auxiliares ya que proporciona “detalles más finos” sobre los pasos que ya se han producido.

Esta clasificación implica que la mayor parte de lo que dice un hablante durante el discurso procedural se dedica a la producción de los pasos esenciales, dedicando menos tiempo a la producción de información opcional. La familiaridad del hablante con la tarea es relevante cuando se describe a un oyente cómo realizar tareas rutinarias, se espera que el hablante asuma un grado de “conocimiento del mundo” con el oyente, y esto puede dar lugar

a la suposición de que los pasos opcionales o auxiliares no necesitan ser declarados abiertamente.

Los resultados apoyaron la hipótesis de que los factores sociolingüísticos ejercen una influencia importante en la manera en que los hablantes producen discurso procedural. Se observó que los déficits en el desempeño de este género en pacientes con daño cerebral, incluyen dificultades pragmáticas para tomar la perspectiva del oyente, así como la falta de claridad (Hartley & Jensen, 1991).

Otras investigaciones reportaron un pobre mantenimiento del tópico y dificultades para la transmisión de la información (Snow, Douglas & Ponsford, 1997). El conteo de errores se hizo con CDAM-Scores²³ en términos de información redundante, información insuficiente, inhabilidad para estructurar un mensaje preciso y pobre mantenimiento del tópico. Además de medidas de comparación entre grupos como número total de pasos esenciales producidos y porcentaje de sílabas relevantes a la tarea del procedimiento bancario.

Este método parece razonable como una base para el análisis, aunque aún no se ha demostrado empíricamente si esta presunta distinción entre pasos esenciales y opcionales se basa en la manera en que los hablantes sanos organizan el discurso procedural. No obstante, el análisis de este género en términos de la estructura hipotética propuesta por los investigadores, les ha permitido observar que los sujetos con daño cerebral por trauma (TBI) difieren significativamente en sus habilidades pragmáticas respecto a los sujetos sanos. Lo que significó que el uso pragmático del lenguaje también puede estar trastornado en estos sujetos. Varios investigadores han señalado la relación entre los trastornos discursivos y alguna disfunción cognitiva subyacente (Coelho, et al., 1994, 1996; Hagen, 1981; Hartley, 1995; McDonald & Pearce, 1995; McDonald & van Sommers, 1993).

Finalmente, la complejidad conceptual de la tarea empleada debe considerarse en relación con los resultados del análisis. Ulatowska et al., (1983) han dicho que “el procedimiento bancario” es probablemente una secuencia bien aprendida y familiar, siendo que los participantes podían haber “recitado”

²³ *Clinical Discourse Analysis Modified* Damico, 1985.

desde la memoria de procedimiento, en lugar de seleccionar y ordenar activamente los datos novedosos, señalando que la mayoría de las instrucciones son verbalizaciones de recuerdos de acciones pasadas. Hay evidencia posterior de que la memoria de procedimiento puede estar relativamente conservada después de una lesión por trauma (Richardson 1990, Ewert et al., 1989), y esto puede ser relevante para la forma en que se acercan los pacientes a este género, en oposición al discurso conversacional o al narrativo (Snow, Ponsford & Douglas, 1997).

2.1.1.4 Género narrativo

El género narrativo se desarrolla en torno a personajes y eventos, tiene una superestructura que incluye una situación inicial a partir de la cual se desarrolla una serie de acciones relacionadas secuencial y causalmente en torno a una meta, lo que permite investigar las relaciones entre la cognición, la organización del conocimiento y la producción verbal, ya que se requiere que los hablantes expresen la progresión temporal, las relaciones causales, establecer y mantener las referencias, mientras enfatizan unos eventos sobre otros en sus relatos. Quizá por esta razón desde hace algunos años la mayoría de las investigaciones han mostrado una marcada preferencia por el análisis del discurso narrativo sobre otros géneros monológicos en poblaciones con algún tipo de daño cerebral.

En tanto discurso, el género narrativo se ha analizado típicamente en dos niveles en la investigación clínica: el nivel microlingüístico que incluye los procesamientos léxico gramaticales que contribuyen a la estructura intrasentencial, y el nivel macrolingüístico enfocado en el procesamiento pragmático y discursivo responsable de la organización intersentencial (Andreeta et al. 2012; Glosser & Deser, 1990; Kintsch, 1994; Jakobson, 1980). Las funciones microlingüísticas dependen de la integridad de sistemas neurales especializados dentro hemisferio izquierdo (Glosser & Deser, 1990).

En consecuencia, las personas con daño cerebral en el HI pueden tener trastornada la comunicación verbal en casi todos los niveles de organización microlingüística. Sin embargo, los resultados de los diversos estudios son contradictorios respecto a la habilidad de los afásicos para utilizar los recursos lingüísticos que ayudan a producir una narración, algunos

encuentran déficits (Ulatowska, et al., 1981, 1983) mientras que otros no (Bloom, Borod, Santschi-Haywood et al., 1996; Glosser & Dessler, 1990).

La producción de lenguaje en el nivel macrolingüístico enfatiza el análisis pragmático del discurso, centrándose en aspectos semánticos como la cohesión, la coherencia y las evaluaciones. Estas últimas cruciales para la función pragmática del discurso porque reflejan la perspectiva del narrador sobre los personajes y sus acciones, así como sobre los eventos que acontecen, tales como las inferencias, motivaciones o estados internos. Las acciones de la historia se enriquecen con los comentarios evaluativos ya que el narrador puede dar opiniones sobre los eventos o establecer una identificación personal con alguno de los personajes o recurrir a otros medios para mantener el interés de la audiencia (Reilly, et al., 2004; Bamberg & Damrad-Fyre, 1991; Labov & Waletzky, 1967).

La evidencia neuropsicológica sobre el discurso narrativo principalmente viene del estudio de personas con afasia después de una lesión cerebral en el HI (Andreeta et al., 2012; Christiansen, 1995; Marini, et al., 2012, 2005, Nicholas & Brookshire, 1993; Ulatowska et al., 1983, 1981) y de gente con lesión en el HD (Marini, 2012; Sherrat & Bryan, 2012; Bartels-Tobin & Hickley, 2005; Joannette, et al., 1986).

Los estudios de neuroimagen (fMRI) en la producción de discurso narrativo, tanto en sujetos sanos como en personas con daño cerebral, sugieren que el género narrativo activa las regiones de la corteza frontal inferior bilateralmente: la dorsal izquierda frontal inferior y lateral temporal izquierda (Ferstl et al., 2008; Mar, 2004; Braun et al., 2001).

Así que, personas con lesiones en la corteza prefrontal dorso lateral izquierda pueden omitir componentes cruciales de la historia y fallar en establecer la coherencia global mediante la relación del significado de un enunciado al tópico general de la historia (Andreeta, et al., 2012, Coelho et al., 2012; Christiansen, 1995). En contraste, otros investigadores han reportado promedios normales en la producción de los elementos estructurales relevantes al género para mantener el orden secuencial de sus historias. “la

gramática de la historia”²⁴ también está relativamente conservada (Ulatowska, et al., 1981, 1983).

Estudios en pacientes con daño en el HI sin afasia reportaron preservación de la coherencia y la informatividad mediante el uso adecuado de las Unidades Temáticas (Marini, et al., 2005). Mientras los déficits en la producción narrativa en personas con daño en el HD comparados con los controles, incluyen problemas en presentar el orden de los eventos, permaneciendo en un tópico sin hacer avanzar la historia o utilizando recursos no verbales, tampoco producen historias completas y no comunican información relevante (Sherrat & Bryan, 2012; Bartels-Tobin & Hinckley, 2005; Marini et al., 2005; Davis, et al., 1997; Joannette et al., 1986).

Se ha sugerido que el uso de secuencias visuales (ya sean videos o imágenes estáticas) para elicitación de la muestra en estos pacientes, influyó en su pobre desempeño en este género, debido a los déficits visual-espacial y visual-perceptual característicos de las lesiones en el HD (Marini, et al., 2005; Rivers & Love, 1980; Hecaen & Albert, 1978). El género narrativo en afásicos, también se ha utilizado eficazmente como un método para obtener muestras de discurso que permitan evaluar patrones de recuperación del lenguaje.

Los estímulos más utilizados para la obtención de la muestra de discurso narrativo son las imágenes porque permiten producir una muestra más o menos extensa de lengua entre 300 y 400 palabras. Además, las descripciones de imágenes (The thief Cookie, Goodglass & Kaplan, 1972, 2001; El picnic, Western Aphasia Battery, WAB; Kertesz, 1982; The Flower Pot, Huber & Gleber, 1982 y “The Quarrel”, Nicholas & Brookshire, 1994) permiten la obtención de muestras de discurso gramaticalmente analizables y un rango similar de estructuras sintácticas, lo que no sucede con otro tipo de estímulos como las entrevistas no estructuradas.

²⁴ Labov (1972) establece la gramática de la historia en términos de un abstract, que prepara al interlocutor para el tipo de historia que sigue o los temas que tratará, la orientación proporciona al interlocutor la información que necesita para comprender la narración respecto a la presentación de personajes y escenarios; la complicación involucra un problema que culmina en una crisis; la evaluación es la etapa que le da significado a la historia por parte del narrador mediante comentarios sobre los eventos que relata; la resolución da cuenta de la manera en que se resuelve el conflicto y la coda normalmente refiere al *abstract* mediante una afirmación general acerca del relato que hace comprender al oyente que la historia terminó de ser narrada.

La complejidad del género narrativo es un buen indicador del uso rico y apropiado del lenguaje por parte del hablante y de la competencia comunicativa, ya que contar una historia desde una secuencia de imágenes parece simple, pero implica muchos procesos cognoscitivos como el reconocimiento de personajes, acciones y escenarios, al tiempo que se mantiene el tema general de la historia y se llega a saber cuándo se alcanza una resolución (Ash, et al., 2006). Por lo que permite el análisis de inferencias cognitivas sobre las motivaciones de los personajes y el uso de expresiones de interacción social como los comentarios evaluativos. Los investigadores generalmente coinciden en que las narraciones calificadas como deficientes de las personas con daño en el HI pueden ser resultado de sus déficits en el nivel y por debajo de la oración, es decir, en el nivel microlingüístico.

2.1.2 Métodos de análisis de las muestras de discurso

Los pocos estudios que han empleado el análisis lingüístico del discurso en afásicos en los últimos 40 años han generado una considerable cantidad de medidas. Lucy Bryant et, al. (2016) identificaron un total de 536 diferentes medidas lingüísticas para analizar tres aspectos básicos del procesamiento del lenguaje. En primer lugar, la productividad: tamaño de la muestra, fluencia, recuperación de palabras y diversidad léxica; después la complejidad sintáctica para medir la morfología, las clases de palabras y la gramaticalidad. Por último, el contenido informativo se ha cuantificado en términos de eficiencia, cohesión léxica, semántico /conceptual y coherencia del esquema siendo la productividad, la variable más usada en 53 estudios.

El primer procedimiento para cuantificar el contenido informativo del discurso en términos de “Unidades de Contenido” fue desarrollado para evaluar los niveles de informatividad de las muestras de lengua en sujetos con afasia sensorial, comparados con sujetos sanos. Esta unidad se definió como un grupo de información que ha sido mencionada por al menos uno de los 78 participantes sanos en el estudio (Yorkston & Beukelman, 1980). Posteriormente se introdujo la Unidad Correcta de Información (CIU) que representa las palabras obtenidas que son “precisas, relevantes e informativas en relación al estímulo provisto para obtener la muestra” (Nicholas & Brookshire, 1993). Este método usa medidas cuantitativas y funcionales (CIU/m., %CIUs) y tiene buena validez ecológica ya que es sensible a la afasia leve, siendo aplicado al análisis de varios géneros discursivos (Doyle,

Goda & Spencer, 1995; Nicholas y Brookshire, 1993). Este sistema también ha reportado un alto grado de confiabilidad por lo que ha sido empleado en muchos estudios (>.88, Brookshire & Nicholas, 1994).

Solo un 15% de la totalidad de los estudios reportados por Bryant et al. (2016) emplearon herramientas computarizadas de análisis cuantitativo. Los programas más utilizados han sido el CLAN²⁵ (MacWhinney, 2000) y el SALT²⁶. Los estudios donde se realizaron análisis múltiples, intentaron establecer un sistema que proporcionara una evaluación lingüística global del discurso. El sistema más aplicado fue el QPA²⁷ (Saffran, Berndt & Schwartz, 1989). Otros sistemas multimedida empleados en menor proporción fueron el SSLA²⁸ (Shewan, 1988), el POWERS²⁹ (Herbert, Hickin, Howard, Osborne & Best, 2008) y el LARSP³⁰ (Crystal, Fletcher & Garman, 1976).

2.1.3 Hallazgos

La implementación del análisis del discurso a la intervención terapéutica ha permitido obtener patrones de recuperación del lenguaje. Por ejemplo, se analizaron los patrones de recuperación del lenguaje de un grupo de 17 pacientes con afasia sensorial (Larfeuil & Le Dorze, 1997). Después de 17 semanas de ser sometidos a un programa de terapia fueron evaluados con los test tradicionales para la afasia, mediante una tarea de descripción de una imagen para obtener un discurso narrativo, en los cuales los sujetos no mostraron ninguna mejoría.

Sin embargo, el análisis de las muestras de lengua que se reunieron durante la evaluación pre y post terapia mostró una mejoría en la efectividad comunicativa medida en términos de producción de palabras de clase abierta por unidad de tiempo. Estos resultados han sido corroborados en estudios posteriores (Rochon, Saffran, Berndt & Schwartz, 2000). Los resultados de los estudios demostraron que los enfoques multinivel para el análisis del discurso resultaron muy útiles en la evaluación de las habilidades lingüísticas de personas

²⁵ *Computerized Language Analysis.*

²⁶ *Systematic Analysis of Language transcripts.*

²⁷ *Quantitative Production Analysis.*

²⁸ *Spontaneous Language Analysis*

²⁹ *Profile of Word Errors & Retrieval in Speech.*

³⁰ *Language Assessment Remediation & Screening Procedure.*

con o sin desórdenes en la comunicación, proporcionando datos más precisos sobre cómo interactúan los diferentes elementos del discurso, por ejemplo, una mayor relevancia fue relacionada a una gramática discursiva más apropiada, y menos elementos sin referente a mayor cohesión y complejidad sintáctica (Marini, et al., 2011).

Se ha demostrado que los diferentes géneros discursivos varían en complejidad léxica y gramatical gracias a las respuestas de los sujetos cribados (Li, Volpe, Ritterman & Williams, 1996) y que los afásicos se desempeñan de manera distinta, e incluso mejor, en contextos comunicativos que en condiciones controladas (Herbert et al., 2008; Becke, Maxim & Wilkinson, 2008; Kemper, McDowd, Pohl, Herman & Jackson, 2006; Mayer & Murray, 2003; Ulatowska, et al., 2003). Hay evidencia de que los diferentes géneros discursivos imponen distintas demandas cognitivas y lingüísticas en hablantes con daño cerebral (Coelho et al., 1991; Hartley & Jensen, 1991, Ulatowska, et al, 1990).

Coelho (1995) notó que debido a que el discurso puede estar trastornado en varios niveles, las muestras deberían ser analizadas en múltiples niveles de desempeño. El primer modelo de análisis multinivel del discurso fue diseñado por Sue Sherrat (2007) para un estudio donde examinó la interacción entre aspectos estructurales y funcionales del discurso narrativo y del discurso procedural en sujetos sin daño cerebral, mediante la producción de cuatro relatos obtenidos de una secuencia de imágenes, cuatro narraciones de experiencias personales y seis procedimientos. Las muestras fueron analizadas en términos de 23 medidas comprimidas en siete rasgos para medir la relevancia, la gramática discursiva, la interrupción de la claridad, la productividad, la complejidad sintáctica, la estructura de la cláusula, la cohesión y la fluencia.

Los estudios descriptivos han empleado más a menudo los métodos completos de análisis multinivel cuando investigan un concepto como el agramatismo, más que los resultados de una terapia que apunta a una sola estructura gramatical. Las medidas cuantitativas han sido las más aplicadas en poblaciones afásicas debido a la frecuencia con que se ha examinado la naturaleza de los trastornos del lenguaje. Tales estudios han sugerido que, mientras las estructuras oracionales están afectadas, los niveles superiores de estructuras semánticas y esquemáticas podrían estar preservadas (Ulatowska, Allard, Reyes, Ford & Chapman, 1992; Ulatowska, Doyle, Freedman-Stern & Macaluso-Haynes, 1983).

Hasta ahora ha sido notable el uso limitado de medidas para cuantificar aspectos como cohesión y contenido informativo en el nivel del esquema, a pesar de que la ruptura en la cohesión ya es reconocida como un área de la patología del lenguaje (Lock & Armstrong, L., 1997). Como la cohesión y la estructura del esquema sólo pueden ser evaluados en el nivel del discurso (Sherratt, 2007) era de esperarse que fueran analizadas con más frecuencia, lo que indica una clara tendencia hacia el estudio del nivel sintáctico en un contexto discursivo, más que a estudios de los trastornos del lenguaje propios del nivel del discurso.

2.2 Discurso narrativo y afasia

El estudio de Bryant, et al., (2016) reportó que el género discursivo más analizado en los 165 estudios sobre afasia y discurso en las últimas cuatro décadas fue el narrativo, ya que se estudiaron muestras de este género textual en 101 estudios. Siendo uno de los más empleados en la comunicación cotidiana, permite estudiar todos los aspectos del discurso. Desde una perspectiva clínica, ha sido crucial el análisis paramétrico del género narrativo en la evaluación del desempeño de los pacientes afásicos para relacionar agentes y eventos en la comunicación cotidiana (Capilouto, Wright & Wagovich, 2006). También se ha observado que cuando se ven involucrados en la producción de un discurso narrativo, los hablantes tienden a ser comunicadores más fluidos y a hacer uso de variadas destrezas lingüísticas en una interacción comunicativamente orientada (Marini, et al., 2011).

2.2.1 El análisis del discurso narrativo en la afasia

El análisis del discurso narrativo en pacientes afásicos habilita al investigador para controlar la interacción entre los distintos niveles de procesamiento y para evaluar las habilidades comunicativas de pacientes afásicos en un escenario discursivo más ecológico. Por tal motivo se han diseñado métodos de análisis multinivel para el estudio de las muestras de discurso narrativo producidas por afásicos, con el propósito de mostrar las implicaciones teóricas respecto a las interrelaciones entre los distintos niveles de procesamiento lingüístico (Marini et al., 2011; Sherratt, 2007; Prins & Bastiaanse, 2004).

Los estudios pioneros en la evaluación del discurso narrativo en la afasia con métodos de análisis tanto formales como funcionales (Haravon, Obler & Sarno, 1994; Saffran et al.,

1989; Shewan, 1988; Ulatowska, et. al, 1983) se realizaron sobre tres tareas básicas: requerían que los sujetos relataran una experiencia memorable (Ulatowska, Allard & Bond, 1990), que contaran una historia a partir de una secuencia de imágenes (Marini, Caltagirone, et al., 2007; Galsky, Thompkins & Johnston, 1998; Ulatowska, Allard & Bond, 1990; Joannette & Goulet, 1990) o que recordaran una fábula de Esopo (Body & Perkins, 1998, 2004; Ulatowska, Allard & Bond, 1990; Saffran, et al., 1989). Los métodos de elicitación variaron de acuerdo a la habilidad que se pretendió evaluar.

El discurso narrativo en la afasia se ha analizado con medidas cuantitativas a través de todos los niveles de procesamiento lingüístico, desde el fonológico hasta la coherencia global del discurso, de modo que el análisis multinivel permitió a los investigadores demostrar que las tres medidas de recuperación léxica derivadas del análisis del discurso (% recuperación léxica, %sustantivos y verbos, %de errores corregidos) difirieron significativamente del puntaje obtenido en las tareas de nominación en el nivel de la palabra (Mayer & Murray, 2003; Haravon et al., 1994; Saffran et al, 1989; Shewan, 1988; Wagenaar, E., Snow, C. & Prins, R., 1975).

2.2.2 Afasia sensorial y discurso narrativo

Los estudios de producción narrativa en pacientes con afasia fluente de leve a moderada, parecen apoyar la noción de un deterioro micro lingüístico asociado con una capacidad macrolingüística relativamente conservada (Ulatowska et al., 1981, 1983, 1990). Aunque esto no implica que todas las habilidades macrolingüísticas se conservan intactas en estos sujetos. Otros estudios en grupos de población con afasia sensorial, aparecieron para apoyar esta hipótesis ya que reportaron niveles normales de cohesión y coherencia al ser comparados con sujetos sanos (Bloom, R., Borod, J. C., Santschi-Haywood, C., Pick, L. H. & Obler, L. K., 1996).

Un estudio sobre violaciones de la coherencia en tres tipos de afasia fluente (conducción, anómicos y sensoriales comparados con controles sanos (Christiansen, 1995) se diseñó para corroborar la asunción general de que los afásicos fluentes producen narraciones coherentes a pesar de sus déficits lingüísticos. Para tal propósito se analizaron tres tipos de errores de coherencia: información omitida, repeticiones proposicionales y

proposiciones irrelevantes y se calificaron en términos de violaciones a la coherencia. En este estudio se demostró por primera vez que la coherencia en los hablantes afásicos difiere en relación a la exhibida por los hablantes sanos.

Las muestras se dividieron en proposiciones y el contenido proposicional se estudió a partir de cuatro categorías funcionales: eventos, estados, elaboraciones y comentarios. Los resultados del análisis revelaron diferentes patrones de violaciones de la coherencia en los tres grupos de afásicos, tanto como variación individual dentro de los grupos, demostrando que producen patrones cualitativamente diferentes de violaciones. Se concluyó que mientras los afásicos de conducción y anómicos violan la coherencia para compensar sus déficits microlingüísticos, los sensoriales parecen tener un déficit de coherencia subyacente. Se observó que debe considerarse este factor en la interpretación de los resultados de los estudios sobre la coherencia.

Respecto a la cohesión, la reducida habilidad de los afásicos sensoriales para proporcionar lazos cohesivos adecuados entre los enunciados, se ha atribuido a un déficit en la recuperación léxica, más que a un déficit de organización intersentencial (Bates, Hamby & Zurif, 1983). Otros estudios han interpretado este fenómeno, en términos de un déficit propio de la afasia sensorial como el uso frecuente de pronombres sin antecedente (Glosser & Deser, 1990; Ulatowska et al., 1983, 1981). Un estudio posterior resolvió esta polémica a favor de la primera hipótesis cuando sus resultados mostraron claramente, mediante el método de análisis multinivel del discurso, que la reducida producción de oraciones gramaticalmente bien formadas en la afasia sensorial se debe principalmente a dificultades de recuperación léxica (Marini, et al., 2011).

Por otra parte, un estudio dirigido a describir la competencia narrativa en personas con afasia leve a moderada (Ulatowska, Reyes, Santos, Garst, Vernon & McArthur, 2015) se refiere a esta noción como la habilidad para relatar historias, caracterizándola en términos de coherencia, estructura causal temporal, referencia y comentarios evaluativos mediante una tarea consistente en relatar experiencias personales memorables. Los análisis fueron cuantitativos (número de proposiciones, secuencias causales temporales, referencia y evaluaciones). Además, se realizó un análisis cualitativo para determinar la coherencia global y la claridad de las narraciones.

Los resultados indican que los individuos con este tipo de afasia fluente mostraron tener competencia narrativa con dificultades en la referencia, pero con puntajes altos en coherencia narrativa asociada al tamaño de la muestra, secuencia causal temporal preservada y uso de estrategias pragmático-discursivas. En la siguiente sección haremos una revisión de esta metodología ya que es el sistema completo más desarrollado hasta ahora para el análisis lingüístico del discurso narrativo, y se ha probado, después con éxito en poblaciones con otro tipo de trastornos cognitivos.

2.2.2.1 Análisis multinivel del discurso narrativo en la afasia sensorial

El método de análisis multinivel para el discurso narrativo desarrollado por Marini et al., (2011) tiene fuertes bases en las teorías lingüísticas y psicológicas de la estructura y funcionamiento del lenguaje. En tanto el lenguaje tiene estructura y función emergen necesariamente las perspectivas estructuralista y funcionalista en un solo análisis. El análisis microlingüístico arrojó medidas para contabilizar la productividad léxica mediante unidades de conteo y palabras, el cálculo de la velocidad del habla y la duración media del enunciado en términos de MLU's.

La unidad de conteo incluye todas las verbalizaciones sin considerar su corrección o propiedad contextual, tanto palabras fonológicamente bien formadas como no palabras (neologismos, parafasias fonológicas), falsos comienzos, repeticiones de sonidos y sílabas. El recuento de palabras incluyó sólo palabras fonológicamente bien formadas. El número de palabras se utilizó para medir el grado de discurso en términos de palabras por minuto. Asimismo, se calculó el número total de enunciados en cada muestra.

Para tal efecto, se requirió la segmentación de la muestra en cláusulas, un procedimiento que se realizó según diversos criterios (acústico, fonológico, semántico y gramatical) para establecer los límites de la oración mediante el análisis de los contornos de entonación, la integridad gramatical, y la presencia de pausas prolongadas (Shewan, 1988) en busca de más altos estándares de confiabilidad.

De acuerdo al criterio acústico, una oración es una emisión de sonidos delimitada por pausas que pueden ser fácilmente identificadas y pueden ser ya sea, vacías (el silencio) o

llenas tales como emisiones no léxicas “mmh, eeh” o rellenos “no sé”, “creo”, “quien sabe” “a ver”. Para el criterio semántico una oración es una pieza de información conceptualmente homogénea que consiste en un verbo principal con sus argumentos y todos los predicados embebidos con sus respectivos argumentos. Según el criterio gramatical, un grupo de palabras se considera una oración cuando forma una estructura gramaticalmente completa. Bajo el criterio fonológico, si una palabra es interrumpida (falso comienzo), entonces se considera que el enunciado también es abruptamente interrumpido.

El grado de confiabilidad de los criterios de segmentación de las muestras se consideró importante porque del conteo de oraciones se derivaron varias categorías para medir aspectos gramaticales, de cohesión y coherencia del procesamiento lingüístico. Por ejemplo, la Longitud Media del Enunciado (MLU) se calculó dividiendo el total de palabras fonológicamente bien formadas entre el número de enunciados y multiplicando el resultado por 100. El procesamiento léxico-semántico se midió en términos de la habilidad de los hablantes para seleccionar las palabras semánticamente apropiadas respecto al estímulo.

El procesamiento léxico se cuantificó calculando el porcentaje de parafasias semánticas y verbales (Haravon, et al., 1994), el cual se obtuvo dividiendo el número de parafasias entre el número de palabras de contenido fonológicamente bien formadas. Los valores más altos representan más errores semánticos por palabras de contenido. En el nivel del procesamiento de la palabra, se evaluó la habilidad de los hablantes para acceder a la información morfológica y morfosintáctica adecuada, en relación con la palabra seleccionada en términos de errores paragramáticos. El porcentaje de errores se obtuvo dividiendo el total de errores entre el total de palabras bien formadas, y multiplicando el resultado por 100.

Las habilidades fonológicas se determinaron calculando un porcentaje de errores fonológicos (falsos inicios, parafasias fonológicas y fonéticas y neologismos) dividiendo el número total de estos entre el número de unidades y luego multiplicando el resultado por 100 (Marini, Spoletini, et al., 2008). El procesamiento gramatical se analizó en términos de porcentaje de oraciones completas y porcentaje de omisiones de información morfosintáctica.

Una oración se consideró gramaticalmente completa si todos los argumentos requeridos por el verbo han sido insertados correctamente en el cuerpo de la oración y si no hubo omisiones de información morfosintáctica o sustitución de morfemas libres o ligados. El porcentaje de oraciones completas se calculó dividiendo el número de oraciones gramaticales entre el número de enunciados y luego multiplicando el resultado por 100.

El nivel macro-lingüístico de organización narrativa incluye medidas para cuantificar errores de cohesión y coherencia local (intersentencial) y global (relaciones de larga distancia de las oraciones dentro del marco textual), como la omisión de lazos cohesivos: pronombres anafóricos, errores de concordancia entre oraciones, omisión de palabras funcionales, contenido semántico de las palabras relacionadas y aposiopesis, entendida como una interrupción abrupta del enunciado que no compromete la formulación completa de la idea que se estaba expresando en el enunciado anterior (Haravon, et al., 1994).

Por ejemplo: el niño está viendo en... /el niño mira al perro/. Este caso de autocorrección da cuenta de las complejas relaciones entre los errores en los niveles macro y micro lingüístico. La primera oración está incompleta debido a la omisión de información morfosintáctica (nivel microlingüístico). Sin embargo, esta omisión tiene consecuencias en el nivel macrolingüístico de organización narrativa. La interrupción abrupta de la primera oración, puntuada como una ocurrencia de aposiopesis, provoca que el hablante reformule la oración en los siguientes enunciados o que omita piezas de información importantes para la comprensión de la historia. Así la segunda oración del ejemplo, completa el flujo de pensamiento introducido en la primera. Por lo tanto, la interrupción abrupta no genera un error de coherencia local.

La coherencia local refleja el grado en que cada enunciado de la historia está conceptualmente relacionado al precedente. Los errores en esta categoría incluyeron falta de referentes o ambigüedad en la referencia y cambios de tópico. Un cambio de tópico ocurre cuando un enunciado se detiene abruptamente y el siguiente enunciado no completa el flujo de pensamiento actual, sino que introduce nueva información (error de cohesión). La omisión de referentes se consideró un error cuando el referente de un pronombre o el sujeto implícito de un verbo no está claramente desambiguado o incluso resulta incorrecto.

La coherencia global se refiere a la habilidad de relacionar semánticamente oraciones alejadas dentro del esquema narrativo, por lo que las medidas incluyen la producción de enunciados tangenciales (digresiones), enunciados conceptualmente incongruentes con la historia (ideas no contenidas en el estímulo), repeticiones proposicionales o de relleno que no proporcionan información adicional (Christiansen, 1995). Una oración se considera tangencial cuando contiene digresiones en el flujo del discurso con respecto a la información ya proporcionada en un enunciado precedente. El porcentaje de errores de cohesión y coherencia se calcularon de la misma manera en que se ha descrito para los otros niveles.

Una oración se considera conceptualmente incongruente cuando incluye ideas no directamente contenidas en el estímulo, ejemplo /Están buscando a la rana/ El niño ya se bañó/. En este caso, el segundo enunciado se considera conceptualmente incongruente porque en el estímulo no está contenida esta acción. Se consideró una oración de relleno cuando el hablante produce un enunciado que no proporciona ninguna información adicional, ejem: /El niño trepó al árbol/ Dios mío y ahora/ Ah sí lo tengo/. Las últimas dos secuencias ejemplifican enunciados de relleno ya que reflejan un momento en la narración en el que el hablante está pensando qué decir a continuación.

El contenido informativo de la narración se evaluó en dos niveles. El primero se refiere a la producción de Información Léxica Apropriada, medida en LIUs, palabras que además de estar fonológicamente bien formadas, deben ser apropiadas desde los puntos de vista gramatical y pragmático. Por lo tanto, las parafasias semánticas y verbales, los rellenos y repeticiones léxicas, errores paragramáticos, palabras sin referentes claros o enunciados conceptualmente incongruentes, se excluyeron del conteo de LIUs. El porcentaje de información léxica se obtuvo dividiendo el número de LIUs entre el total de palabras y luego multiplicando el valor por 100. Esta medida resultó adecuada para cuantificar la efectividad comunicativa en personas con trastornos neurológicos y neuro-psiquiátricos (Marini, Carlomagno, et al., 2005; Marini, Spoletini, et al., 2008).

En el nivel macrolingüístico, se analizó el contenido informativo de la narración mediante la identificación de la Unidad Temática definida como la idea principal o episódica de la historia contenida en la muestra de discurso. Los investigadores formularon una serie de conceptos para cada uno de los cuatro estímulos, los cuales proporcionaron la estructura

de sus tramas (Marini, Carlomagno, et al., 2005). Como resultado, fue posible determinar cuántas unidades temáticas produce cada hablante respecto a todas las ideas que se espera obtener para cada estímulo.

El porcentaje de selección temática se calculó dividiendo el número de unidades temáticas producidas para cada historia entre el número total de unidades temáticas posibles y después multiplicando el resultado por 100. Este porcentaje se consideró como un indicador de la cantidad de contenido conceptual/informativo que el hablante puede derivar de un estímulo de elicitación (Marini, Carlomagno, et al., 2005). A continuación, presentamos dos estudios de caso para ilustrar los resultados obtenidos del análisis multinivel del discurso pre terapia y post terapia de pacientes afásicos para orientar el tratamiento hacia los niveles trastornados.

2.2.2.2 Dos estudios de caso

MG: sujeto femenino, con estudios en medicina de 30 años de edad, con afasia sensorial producto de una severa lesión cerebral a consecuencia de un traumatismo que experimentaba serias dificultades en la selección y, en algunos aspectos, de acceso al léxico, como lo demuestra el alto porcentaje de errores fonológicos y de parafasias semánticas y verbales en su producción discursiva. Sin embargo, no todos los aspectos del procesamiento léxico estaban trastornados.

El análisis multinivel pre terapia mostró una producción casi normal de errores paragramáticos de la paciente, esto sugiere que su habilidad tanto en la selección como en la producción de afijos morfológicos, y para coordinar los niveles de procesamiento léxico y gramatical, fueron bastante adecuados. Sin embargo, un análisis crítico de sus muestras de discurso hizo evidente que la reducida producción de enunciados gramaticalmente bien formados se debió principalmente a dificultades de recuperación léxica, las cuales llevaban a interrupciones frecuentes que hacían un discurso bastante discontinuo.

Esta interpretación se confirmó gracias a la metodología de análisis multinivel, la cual se aplicó en la evaluación pre terapia, mostrando problemas sustanciales en el establecimiento de lazos cohesivos entre oraciones adyacentes, pero conservando la coherencia global de su discurso. La aplicación de la metodología permitió determinar

que el trastorno en la habilidad de la paciente para seleccionar las unidades de información léxica apropiadas se debía a los altos índices de errores léxicos y de coherencia global. Este hallazgo fue crucial para el diseño de la terapia que debía incluir tareas de estímulo para la recuperación léxica.

Después del programa terapéutico, un nuevo análisis de las muestras de discurso confirmó los cambios relevantes obtenidos gracias al tratamiento. Aunque todas las medidas intrasentenciales indicaron una buena recuperación de sus síntomas afásicos, el análisis del nivel intersentencial de procesamiento mostró déficits significativos en el nivel macrolingüístico para establecer la cohesión y la coherencia global. Este hallazgo se explica parcialmente por la naturaleza de su déficit lingüístico ya que personas con daño cerebral crónico por traumatismo pueden mostrar disociación entre el procesamiento del lenguaje, recuperado en los niveles léxico y sintáctico, y trastornos persistentes en el nivel intersentencial del discurso (Coelho, Liles & Duffy, 1995).

El paciente SA era un hombre de 72 años de edad sin estudios profesionales que sufrió una isquemia temporo-parietal, resultando en pérdida de la visión del ojo derecho y en una severa afasia fluente que no fue tratada inmediatamente, por lo que fue enrolado en un programa de terapia para personas con afasia crónica. La evaluación de sus habilidades lingüísticas pre y post terapia incluyó muestras de lengua obtenidas mediante una tarea de descripción de una imagen y se repitió con otros estímulos estándar (Nicholas & Brookshire, 1993).

Durante el primer intervalo de 24 sesiones en cinco semanas, el paciente recibió terapia de estimulación del lenguaje enfocada en la recuperación de palabras y en la producción de oraciones completas. En el segundo intervalo de la misma duración e intensidad del primero, se aplicó el programa de estimulación en formato PACE³¹ (Davis & Wilcox, 1985) enfocado en la transmisión de contenido informativo en interacción multimodal cara a cara. La razón por la que se diseñó la terapia en dos etapas fue debido a que el sujeto nunca recibió terapia de estimulación para sus problemas de recuperación léxica y se consideró que podría obtener ventaja de tal terapia.

³¹ *Promoting Aphasics' Communication Effectiveness.*

La segunda etapa del tratamiento se enfocó en la posibilidad de que el programa PACE modificado podría reducir su discapacidad comunicativa por medio de la estimulación comunicativa multimodal. Después de seguir el programa de estimulación del lenguaje, se observó una ligera mejoría respecto a la evaluación pre terapia en el nivel léxico y también una muy limitada mejoría en las medidas de precisión sintáctica, oraciones completas y errores de omisión morfosintáctica. Por lo tanto, la limitada mejoría en las habilidades de recuperación de ítems léxicos no correspondió a un incremento en la habilidad para producir oraciones gramaticalmente completas. Con excepción de la coherencia local, las otras medidas de organización intersentencial permanecieron sin cambios sustanciales.

Los resultados del análisis en el nivel intersentencial y funcional fueron consistentes con la condición crónica del déficit lingüístico de SA. Además, se ha observado que las personas que sufren afasia sensorial, frecuentemente muestran reducidas habilidades pragmáticas ya que sus narraciones contienen más errores de coherencia global, proposiciones tangenciales o incongruentes y repeticiones proposicionales, que las producidas por sujetos sanos (Christiansen, 1995). Sin embargo, otros cambios se observaron en la tercera evaluación después de ser sometido al programa PACE. Los errores fonológicos, las parafasias semánticas, verbales y los errores paragramáticos eran todavía evidentes.

Estos resultados fueron los esperados, ya que el entrenamiento PACE está enfocado en la transmisión de información por medio de una conducta gestual compensatoria. No obstante, el entrenamiento de SA en actividades que involucraron el relato mejoró sus habilidades para la organización del contenido semántico de las historias. Los errores de coherencia global decrecieron a un rango normal con su correspondiente aumento en la informatividad.

Aunque actualmente existen metodologías muy refinadas para el análisis del discurso afásico, cada investigador diseñó una metodología a modo según sus intereses de investigación lo que resultó en una proliferación de medidas para abarcar los diferentes aspectos de la producción discursiva de los sujetos. Precisamente, una de las limitaciones reportadas por Bryant, et al, (2016) se refiere al amplio número de medidas que, sin una indicación de lo que podría ser más benéfico para la evaluación de la afasia, limita potencialmente la implementación de la evidencia a la práctica clínica.

Los investigadores diseñaron y seleccionaron las medidas de análisis del discurso de acuerdo a los propósitos específicos de sus respectivas áreas de estudio para investigar el discurso narrativo en poblaciones con diversos trastornos cognitivos, neurológicos y psiquiátricos, de diversas edades, oficios y niveles educativos, con diversas técnicas de elicitación y procedimientos metodológicos probados en distintos géneros discursivos para un mismo estudio. Predominan los estudios comparativos con controles sanos, los verificativos de hallazgos previos y en los últimos años han aparecido estudios enfocados en implementar los hallazgos de la investigación empírica al tratamiento de la afasia y el análisis del discurso como herramienta para evaluar los resultados.

También se han desarrollado métodos multinivel en el tratamiento de los trastornos del discurso con especial énfasis en los dominios funcionales, es decir, en las actividades comunicativas y de participación social llevadas a cabo en la vida cotidiana (Jones & Jofe, 1997³²; Snow & Douglas, 2000³³). El análisis, tanto de los aspectos de la estructura como de los aspectos funcionales del procesamiento lingüístico, ha ayudado en la evaluación de las habilidades residuales del procesamiento del discurso, en la selección de candidatos para programas específicos de rehabilitación y en la evaluación de los resultados de la terapia. Esta metodología de análisis también ha permitido el examen de las relaciones entre programas terapéuticos y patrones de recuperación (Marini, Andreeta, del Tin y Carlomagno, 2011).

2.2.3 Afasia motora y discurso narrativo

Se han analizado muestras de discurso narrativo en afásicos agramáticos, afásicos no fluentes sin diagnóstico clínico y controles normales, con un método diseñado por Saffran et al., (1989) enfocado en medidas de precisión sintáctica, tales como la proporción de verbos flexionados, palabras de clase cerrada y oraciones bien formadas. Los resultados de la aplicación del método mostraron que los grupos de afásicos utilizaron menor complejidad sintáctica que los controles; otros hallazgos derivados de los datos individuales de los

³² SOLO (*Strategies of Observe Learning Outcomes*).

³³ CAT (*Communication Awareness Training*).

pacientes indicaron que algunos aspectos de la morfología gramatical pueden estar disociados en el agramatismo.

El mismo método se utilizó por Helm-Estabrooks & Ramsberger (1986) para analizar los patrones de recuperación de un grupo de pacientes con afasia agramática crónica, quienes recibieron una terapia intensa para mejorar sus habilidades sintácticas y morfosintácticas. Los pacientes fueron evaluados antes y después de la terapia mediante la tarea de descripción de una imagen (*The thief cookie*, Goodglass & Kaplan, 1972). El análisis de la producción discursiva de estos pacientes mostró que después de la terapia mejoraron sus habilidades morfosintácticas, lo que en el siguiente nivel derivó en un discurso más informativo.

En todos los enfoques actuales sobre afasia de broca, el género narrativo se ha utilizado como mero contexto discursivo para el análisis y descripción de los trastornos en el nivel sintáctico, es decir, en el nivel microlingüístico, mientras que no hay prácticamente estudios enfocados en la producción narrativa en el nivel macrolingüístico de sujetos agramáticos. Esto podría deberse a la asunción de que el tipo de afasia que padecen no les permite producir un tamaño de muestra susceptible de ser analizada en términos de estructura global del discurso o gramática discursiva, lo que parece razonable a la luz de la naturaleza de su trastorno en el nivel de la oración ya que no producen verbos de movimiento que son los típicos del discurso narrativo.

Por esta razón, el estudio del género narrativo en la afasia se concentra en pacientes fluentes, anómicos, de conducción y sensoriales. Los estudios comparativos de producción de discurso narrativo entre grupos de personas con afasia fluente leve y personas sanas concluyeron que los afásicos produjeron narraciones gramaticalmente más cortas y simples que las personas sin lesión, pero obtuvieron los elementos esenciales de la estructura de la historia preservando el orden cronológico de los eventos (Ulatowska et al., 2015, 1983, 1981). Estos resultados se contraponen a los reportados por Marini et al, (2011) en el análisis del discurso narrativo de afásicos fluentes con el método multinivel donde aparecen problemas de coherencia global, proposiciones tangenciales y pobre mantenimiento del tópico. Esto puede deberse en parte a los patrones de variabilidad que presentan los distintos tipos de afasia fluente reportados en la literatura (Christiansen, 1995).

Los resultados controversiales en la evaluación de las habilidades discursivas de los afásicos fluentes en la producción de discurso narrativo apuntan a una serie de problemas metodológicos en distintas etapas del proceso de análisis del discurso, desde la selección de los participantes en los estudios que no han sido diagnosticados clínicamente, la inclusión en un mismo estudio de personas con distintos tipos de afasia fluente pasando por los diversos procedimientos de elicitación que influyen en los resultados hasta la falta de acuerdo respecto a las categorías teóricas empleadas como criterios de medición.

En consecuencia, los investigadores han reportado que no ha sido posible conocer los tipos específicos de trastornos de la comunicación que sufren las personas con daño cerebral en general y los afásicos en particular, siendo la cuestión teórica inexplorada, la interface entre el nivel macrolingüístico y microlingüístico (Armstrong, 2010). Otros investigadores reportan que aún no se investiga la relación entre éxito comunicativo y competencia lingüística en la afasia (Linnik, Bastiaanse & Höhle, 2017).

Por otro lado, aún no aparece un estudio que describa el desempeño de los pacientes con afasia no fluente o de broca que nos pueda decir algo sobre su desempeño en la producción del discurso narrativo en el nivel global del esquema también llamada superestructura (Van Dijk, 1980). Hace falta un estudio de la producción narrativa de pacientes agramáticos para tener una imagen comprehensiva de los trastornos de la comunicación en la afasia. Los resultados de las investigaciones no pueden compararse a fin de proponer modelos teóricos del procesamiento discursivo coherentes con los hallazgos empíricos.

2.3 Discusión

2.3.1 Aportes

Muchos hallazgos valiosos sobre la producción del discurso en la afasia se han obtenido desde el año 2000 cuando se introdujeron los enfoques funcionales y los marcos teóricos desarrollados en el análisis del discurso normativo, ya que los datos afásicos son muy informativos para probar estas teorías. El aporte más importante de la investigación empírica sobre discurso en la afasia ha sido la elaboración de metodologías multinivel desarrolladas a lo largo de tres décadas. Esto ha permitido obtener medidas con buen nivel de confiabilidad

para la evaluación de las habilidades micro y macro lingüísticas en pacientes con trastornos neurológicos y psiquiátricos.

El modelo de análisis más reciente se diseñó a partir de las categorías teóricas pertenecientes a cada nivel de procesamiento lingüístico para evaluar el discurso narrativo de afásicos sensoriales, basado en los cuatro aspectos principales del procesamiento lingüístico: productividad, procesamiento léxico y gramatical, organización narrativa e informatividad (Marini, Andreetta et al., 2011). La aplicación del análisis multinivel del discurso, ha permitido identificar trastornos residuales significativos que no se pueden observar cuando se analizan los niveles lingüísticos aisladamente.

Esto permite la detección de dificultades adicionales y fortalezas adaptativas que sólo aparecen cuando estos niveles interactúan. Tales hallazgos han sido de gran importancia para guiar las intervenciones enfocadas a resultados funcionales en el lenguaje (Huber, 1990; Coelho, Grela, Corzo, Gamble & Feinn, 2005; Marini, Andreetta, del Tin & Carlomagno, 2011); los métodos más usados fueron los de Nicholas & Brookshire (1993) y el test de Mac-Whitney para los estudios comparativos.

2.3.2 Limitaciones

No existe un enfoque comúnmente aceptado en la investigación empírica para el estudio de la organización del discurso en el macronivel, por lo que cabe la posibilidad de que no exista ningún aspecto común que pueda ser evaluado en cada enfoque. Los hallazgos sobre la coherencia en la afasia han sido ampliamente controversiales a causa de las distintas categorías conceptuales que generan las medidas y de las distintas metodologías de análisis empleadas en el estudio de este fenómeno. A esto se añade la falta de congruencia en los tipos de afasia de los participantes en los distintos estudios.

La principal desventaja de las escalas de calificación del discurso disponible consiste en su abordaje de construcciones teóricas ligeramente distintas, lo que ha generado problemas de validez que conducen a resultados incomparables. Los métodos basados en los recuentos de errores parecen ser más confiables, aunque no atrapan la combinación de los complejos procesos detrás de la coherencia.

En general, los investigadores han expresado la necesidad de determinar un conjunto limitado de medidas nucleares de análisis, principalmente en el nivel macrolingüístico, que puedan emplearse para establecer una metodología reconocida para la evaluación del discurso narrativo en la afasia, de no ser así, la eficiencia del enfoque funcional estará limitada para caracterizar y evaluar los trastornos de la comunicación en la producción del discurso narrativo (Bryant et al 2016).

2.3.3 Perspectivas

Las técnicas actualmente disponibles para la evaluación de la producción discursiva en la afasia son ya muy refinadas y variadas. La investigación futura tendría que enfocarse en establecer la conexión entre los diferentes niveles del lenguaje e identificar en qué consisten los déficits de la comunicación verbal en la afasia, ya que los hallazgos en este dominio permanecen controversiales. En los últimos años se ha dedicado mayor atención a la evaluación de las habilidades macrolingüísticas de personas con afasia, quienes también pueden tener trastornadas sus habilidades comunicativas.

Aún no está claro si su habilidad para producir un discurso comprensible está trastornada por sí misma o si es resultado de sus déficits microlingüísticos. Los aportes en esta área han sido tratados desde un enfoque cuantitativo para medir y evaluar las habilidades lingüísticas enfocados en los tipos de afasia fluente, en razón de que los sujetos con este síndrome producen muestras de lengua más extensas que los sujetos con afasia no fluente.

Surgen entonces cuestiones por resolver ¿Los agramáticos producen discurso narrativo? ¿Cómo analizar la producción discursiva de pacientes agramáticos? y ¿El discurso narrativo debe evaluarse sólo en términos de los recursos lingüísticos para producir una narración aceptable? En este punto podemos ponernos en disposición para comenzar a vislumbrar los problemas que nos proponemos resolver en la presente investigación.

Capítulo 3. Problemas de investigación

3.1 Pragmática y discurso

Los problemas planteados en esta investigación radican en el nivel del discurso como unidad global e incluyen la dimensión pragmática, por lo que comenzaremos por revisar algunas definiciones de ambos términos y continuaremos estableciendo al discurso, en tanto práctica social, como el campo de estudio propio de la pragmática y su constitución como marco teórico para el estudio del fenómeno comunicativo en contextos sociales. Más adelante abordaremos las categorías teóricas desarrolladas por esta disciplina para el estudio del discurso, las cuales han conducido hacia importantes hallazgos en el campo de la neurolingüística en tanto ciencia cognitiva. Finalmente, llegaremos al planteamiento de nuestros problemas de investigación en relación con la pragmática discursiva y sus trastornos.

3.1.1 Definiciones de pragmática y campo de estudio

La pragmática es la disciplina que estudia el fenómeno de la comunicación humana, tanto verbal como no verbal en contextos sociales. Abarca un campo interdisciplinario entre filosofía, sociolingüística, antropología y psicología. Tiene sus orígenes en Charles Morris (1962) quien propone una semiótica tridimensional integrada por la sintáctica que se encargaría de la relación de los signos entre sí; la semántica se ocuparía de la relación entre los significados y la pragmática trataría de los usos, origen y efectos de los signos dentro de la conducta en que se hacen presentes, es decir, se ocupa de la relación entre los signos y sus usuarios.

Van Dijk (2004) tiene una visión más restringida del campo de la pragmática, entendida como el estudio de los actos de habla y secuencias de actos de habla. Así, mientras la sintaxis proporciona las reglas de la gramaticalidad de los enunciados, la semántica provee las condiciones de significación, referencia y coherencia; la pragmática debe encargarse de formular las condiciones de “propiedad” o “adecuación” de aquellos enunciados definidos como actos de habla.

Este autor delimita el campo de estudio de la pragmática al considerar que no es el estudio general del uso del lenguaje como lo planteó Morris, si ese fuera el caso, argumenta,

la sociolingüística, la etnolingüística y el análisis del discurso deberían ser parte de la pragmática. Lo mismo sucede con el estudio de estrategias interaccionales como la cortesía, que es son parte de una teoría de la conversación no de una teoría pragmática.

Actualmente, la pragmática se enfoca en el uso del lenguaje en situaciones de interacción y su campo va más allá del código lingüístico para expresar significados que dependen más del contexto de uso que de los procesos sintácticos o semánticos; tradicionalmente se la ha considerado un módulo independiente respecto al procesamiento lingüístico. Otros autores ya no la consideran un módulo sino una dimensión, o perspectiva, mediante la cual se pueden observar fenómenos lingüísticos de todos los niveles integrados en un contexto social (Verschueren, 1995). Por lo tanto:

Se entiende por pragmática al estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concreta como su interpretación por parte del destinatario” (Escandell, 2013: 16).

Al tomar en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, la pragmática va más allá del conocimiento gramatical de una lengua. Por lo tanto, nociones como emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación y conocimiento del mundo representan su campo de estudio. Las problemáticas que aborda pueden clasificarse en tres grandes áreas de estudio:

- 1) El significado no convencional, cuando una palabra adquiere un sentido contrario a su significado habitual por efecto del contexto de enunciación.
- 2) Las relaciones entre la sintaxis y el contexto, ya que no todas las frases que comparten las mismas condiciones de verdad resultan adecuadas en distintos contextos.
- 3) La identificación de los referentes gracias a los recursos de referencia y deixis, los hablantes pueden dar sentido a las expresiones lingüísticas según la situación comunicativa en que se vean involucrados.

3.1.2 El contexto como categoría fundamental de la pragmática

Una de las categorías teóricas fundamentales de la pragmática es la noción de contexto ya que, a diferencia de otras perspectivas de estudio del lenguaje, incorpora los datos contextuales en la descripción lingüística. Así, “contexto (del lat. contextus) es el entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados [para su interpretación]. Por extensión, es el entorno físico o de situación (político, histórico, cultural o de cualquier otra índole) en el cual se considera un hecho (DRAE, 1992).

La primera acepción tiene un enfoque filológico que ha utilizado este término desde mucho tiempo atrás para referirse a un tipo específico de entorno: el lingüístico, dada la naturaleza ambigua del significado de palabras, frases y expresiones cuando se presentan aisladamente. Por lo que la primera definición resulta más adecuada para nuestros propósitos dado que uno de los principios básicos del análisis del discurso proclama que el valor o sentido de cualquier secuencia discursiva depende en gran parte de lo que viene antes y después de un fragmento textual determinado.

El segundo sentido, más amplio, se refiere al entorno físico o de situación (político, histórico, cultural o de otra índole en el cual se considera un hecho), y ha sido propuesto y elaborado principalmente desde la antropología. Malinowski (1939) entendía al lenguaje como prototipo de “simbolismo”, uno de los componentes fundamentales de la cultura de los pueblos que asegura la transmisión cultural, que permite el control intelectual y pragmático de las personas, así como la creación artística y lúdica de los grupos humanos, de forma que:

“Si la primera y más fundamental función del habla es pragmática (dirigir, controlar y hacer de correlato de las acciones humanas), entonces es evidente que ningún estudio del habla que no se sitúe en el interior del «contexto de situación» es legítimo” (Malinowski, 1936:63).

Cabe apuntar que esta noción de contexto se refiere a un concepto de índole sociocultural en el que las personas que forman parte de un grupo o subgrupo determinado dotan de significado a los parámetros físicos (lugar y tiempo) de una situación y los hechos

sucedidos en un momento dado. Así también se puede decir que “el contexto es un fenómeno socialmente constituido, interactivamente mantenido y limitado en el tiempo” (Goodwin & Duranti, 1992: 6).

Respecto a la noción de contexto específicamente lingüístico, este ha sido desarrollado por el enfoque funcionalista del lenguaje. En una de las primeras aproximaciones, Coseriu plantea la importancia de lo que él denomina «entornos», entendidos como las circunstancias de la expresión oral en la comprensión de los enunciados:

Los entornos intervienen necesariamente en todo hablar, pues no hay discurso que no ocurra en una circunstancia que no tenga un «fondo». [...] los entornos orientan todo discurso y le dan sentido, y hasta pueden determinar el nivel de verdad de los enunciados (Coseriu, 1955: 308).

Estableció cuatro tipos de entornos: la situación se refiere a los aspectos espacio-temporales que permiten el uso e interpretación de los deícticos de persona, lugar y tiempo; la región se refiere al ámbito sociolingüístico que permite asignar el significado concreto, entre los posibles a una palabra, distinguiendo tres subtipos: zona, ámbito y ambiente. El tercer tipo de entorno lo denominó contexto, también con tres subtipos: el idiomático, el verbal y el extraverbal. Al cuarto tipo lo denominó «universo de discurso» relacionado con el sistema universal de significaciones al que pertenece un enunciado o discurso y que determina su validez y su sentido: la literatura, la ciencia, la mitología.

La consideración del contexto en la pragmática respecto a la descripción y el análisis de los usos lingüísticos, establece la frontera entre los estudios discursivos y los puramente gramaticales. Por su carácter central es justamente que la definición y la delimitación del concepto de contexto es primordial tanto para la pragmática como para los estudios sobre discurso. En general, en pragmática se habla de cuatro niveles o tipos de contexto profundamente interdependientes: espacio-temporal, situacional, sociocultural y cognitivo (Calsamiglia y Tusón, 2002).

Levinson (1983) plantea claramente la complejidad del concepto al señalar que se debe hacer una distinción entre las situaciones reales de enunciación en toda su multiplicidad

de rasgos y la selección de los rasgos que son cultural y lingüísticamente pertinentes en cuanto a la producción e interpretación de enunciados. Para establecer estos rasgos recurre a Lyons (1977) quien distingue entre los principios universales de la lógica del uso del lenguaje y el i) conocimiento del rol en el evento discursivo y de la posición (nivel social relativo), ii) conocimiento de la situación espacial y temporal, iii) conocimiento del nivel de formalidad, iv) conocimiento del medio (código o estilo apropiado a un canal), v) conocimiento del contenido adecuado, vi) conocimiento del campo adecuado (dominio que determina el registro de una lengua).

A su vez, Levinson recurre a Ochs (1979) para abordar la dimensión cognitiva de la noción de contexto que “debe tomar en consideración el mundo social y psicológico en el cual actúa el usuario del lenguaje en cualquier momento dado (op. cit: 1)”. Incluye las creencias y suposiciones de los usuarios del lenguaje acerca del marco temporal, espacial y social; las acciones verbales y no verbales anteriores, en curso o futuras, y el estado de conocimiento y atención de los que participan en la interacción social que se está efectuando. Estos teóricos no excluyen del contexto los rasgos lingüísticos ya que con frecuencia recogen asunciones contextuales.

Brown y Yule (1983) plantean que el contexto está formado por todo el conocimiento etnográfico necesario para interpretar los enunciados y crear expectativas. Los elementos que intervienen en la producción y comprensión de enunciados deben considerarse en el análisis de cualquier pieza de discurso para dar cuenta del significado cabal de las palabras, tales elementos son: el tema, el marco, el canal, el código, la forma del mensaje, el tipo de evento y las características de los participantes. Quienes se han dedicado al estudio de la manera en que dichos elementos funcionan para interpretar piezas de discurso como los deícticos, recurren a la noción de cotexto, entendido como el entorno textual, es decir, lo que se ha dicho antes y después de la secuencia discursiva analizada.

Autores como Maingueneau (1996) y Kerbrat-Orecchioni (1990) han seguido esta concepción para el análisis del discurso tomando como ejes vertebrales de lo que denominan «contexto extralingüístico» a los participantes, el marco espacio temporal, los propósitos y el cotexto. También está el «contexto intertextual» entendido como el conocimiento del río

de textos que se han producido a lo largo de la historia y que nos permite reconocer las maneras de hablar o escribir apropiadas a cada situación.

Desde la perspectiva de la ciencia cognitiva interesa dar cuenta de la manera en que las personas almacenamos y organizamos experiencias de todo tipo en la memoria, de forma que dicho conocimiento resulte eficaz y operativo para funcionar en la vida diaria y dar sentido a las actividades cotidianas. Aquí el papel de los factores contextuales es fundamental para organizar el almacenamiento de la experiencia en la memoria, y lo que posteriormente facilita la activación del conocimiento pertinente para interpretar adecuadamente situaciones nuevas, asociándolas a experiencias previas similares.

Los términos utilizados en este ámbito para designar el proceso de organización que se produce en nuestra mente de los datos de la experiencia son variados. Los más extendidos son los de marco (frame) o esquema (schemata), frecuentemente utilizados como sinónimos: se refieren al conocimiento de los parámetros prototípicos de una situación (una cena formal, tomar una clase, ir a una fiesta). Una vez activado ese esquema se crean expectativas de actividades en forma de guion (script) o plan que nos indica cómo actuar y cómo esperar que actúen los demás. Si la comunicación es una acción encaminada hacia una meta, se ponen en funcionamiento el marco y el guion para conseguir esa meta.

El contexto puede crearse también a partir del uso discursivo mismo, ya que el inicio de una pieza discursiva puede actuar de interruptor en la mente, en la memoria histórica-cultural de las personas, y crear expectativas respecto a lo que vendrá a continuación, es decir, proporciona pistas contextuales para la adecuada interpretación del sentido de tal pieza de discurso. La creación y reconocimiento de los factores contextuales son aspectos fundamentales en la comunicación humana, por lo que el contexto es algo que se construye discursivamente a través de lo que Gumperz (1982) denomina «indicios contextualizadores» (tono de voz, ritmo lento o rápido, elección de un tipo de construcción sintáctica, de un registro o un estilo).

Las lenguas naturales tienen la capacidad de «gramaticalizar» algunos elementos contextuales a través del fenómeno de la deixis. La «indexicalización» es un mecanismo que permite a los participantes de un evento comunicativo seleccionar aquellos elementos

(actores, objetos, eventos, circunstancias) de la situación que resultan pertinentes o relevantes para los propósitos del intercambio, los coloca en primer plano o segundo plano de la comunicación. Esto permite jugar con los planos, los tiempos y las personas en el escenario de la comunicación.

3.1.2.1 Los elementos deícticos

Los deícticos son piezas léxicas específicamente relacionadas con el contexto, en el sentido de que su significado concreto depende completamente de la situación de enunciación (quien los pronuncia, a quién, cuándo, dónde, cómo) y es uno de los fenómenos que atañe específicamente a la pragmática por su función de indicador contextual. Son elementos que conectan a la lengua con la enunciación y se encuentran en diversas categorías gramaticales (demostrativos, posesivos, pronombres personales, verbos, adverbios) cuyo sentido pleno se adquiere por el contexto en que se emiten.

La deixis señala y crea el terreno común (físico, sociocultural, cognitivo y textual), organiza el tiempo y el espacio, sitúa a los personajes y a los propios elementos textuales del discurso. De acuerdo a esto hay cinco tipos de deixis: personal, espacial, temporal, social y textual. Los deícticos suelen formar clases cerradas y son principalmente los pronombres, los artículos, los adverbios y los morfemas verbales de persona y de tiempo, aunque también los hay en verbos, adjetivos y preposiciones. Pueden usarse en sentido gestual (ej. me duele aquí, señalando el estómago, o en sentido simbólico (ej. Aquí [en este país] se acostumbra almorzar a las doce) (Levinson, 1983).

La deixis personal señala a las personas del discurso, las presentes en el momento de la enunciación y a las ausentes en relación a las primeras. En español funcionan como deícticos de este tipo los elementos que forman el sistema pronominal (pronombres personales, posesivos y los morfemas verbales de persona). La selección es flexible y puede variar: quien ahora es “tú” puede pasar a ser “ella” o parte de “ellos” en un momento dado o viceversa de modo que vamos incorporando o alejando del marco de la enunciación a una persona o grupo de ellas.

Deixis	Contexto-marco de la enunciación		«Mundo exterior»
De persona	YO (mío) NOSOTROS/AS (nuestro) NOSOTROS/AS	TÚ/USTED/VOS (tuyo, suyo)	ÉL/ELLA/OS/AS (suyo)
De lugar	USTED/ES/VOSOTROS/AS (suyo) AQUÍ/ACÁ ESTE/A/O CERCA	AHÍ ESE/A/O	ALLÍ/ALLÁ AQUELL/A/OLEJOS
De tiempo	AHORA		ENTONCES (antes/después)

Tabla 3.1 La deixis a partir del contexto de enunciación (en Calsamiglia y Tusón, 2002).

La deixis social señala las identidades de las personas del discurso y la relación entre ambas, así como la relación entre ellas y la posible audiencia. Para este propósito funcionan los elementos del sistema de tratamiento formado por pronombres, apelativos y honoríficos.

La deixis espacial organiza el lugar en el que se desarrolla el evento comunicativo, seleccionando del entorno físico aquello que interesa destacar, y se sitúa fuera o en el fondo del «escenario» aquello que no interesa. Así, la deixis espacial señala “los elementos de lugar en relación con los espacios que crea el ‘yo’ como sujeto de la enunciación” (Kerbrat-Orecchioni, 1980: 63). Los adverbios o perífrasis adverbiales de lugar (aquí o acá/ ahí/ allí o allá/; cerca/lejos; arriba/abajo; delante/detrás, a la derecha/a la izquierda), los demostrativos (este/a, eso/a, aquel/la) algunas locuciones prepositivas (delante de/ detrás de/ cerca de/ lejos de), así como algunos verbos de movimiento (ir/ venir/ acercarse/ alejarse/ subir/bajar).

El sentido de estos elementos siempre tendrá que interpretarse de manera local en relación a lo que hemos designado como “aquí” o “allá”. Tiene, además, una función muy importante para marcar el territorio, el espacio público y el privado, consecuentemente, para señalar la imagen y la distancia social con expresiones más bien metafóricas (pasarse de la raya, meter la pata, ponerse en su sitio, póngase en mi lugar, no te metas dónde no te llaman).

La deixis temporal indica los elementos temporales tomando como punto de referencia el “ahora” que marca a quien habla como centro deíctico de la enunciación. Esta función es llevada a cabo por los adverbios y las locuciones adverbiales de tiempo, el sistema de morfemas verbales de tiempo, algunas preposiciones y locuciones preposicionales (antes de/ después de/ desde/ a partir de...), así como algunos adjetivos (actual/antiguo, moderno/futuro, próximo). Con la deixis de tiempo se ponen los límites temporales que marcan el “ahora” con respecto al “antes” y al “después” que pueden referirse a una secuencia particular dentro del evento o a un tiempo que abarca mucho más de lo que dura el evento (ej. ahora = siglo XXI). Por lo que los deícticos de tiempo también deben interpretarse localmente.

	Deícticos Referencia: T0	Relativas al contexto Referencia: y expresado en el cotexto
Simultaneidad	En ese momento; Ahora	En ese/aquel momento; Entonces
Anterioridad	Ayer, anteayer, el otro día, la semana pasada, hace un rato, recién, recientemente	La víspera, La semana anterior, Un rato antes, Un poco antes
Posterioridad	Mañana, pasado mañana, el año próximo, dentro de dos días, desde ahora, pronto, dentro de poco, enseguida	Al día siguiente; dos días después, al año siguiente, días más tarde, desde entonces, un rato después, a continuación.
Neutros	Hoy El lunes (= «el día más próximo, antes o después a T0), Esta mañana, este verano	Otro día

Tabla 3.2 Referencias deícticas de tiempo (Kerbrat-Orecchioni, 1980).

Por su parte, Weinrich (1964) distingue el tiempo lingüístico, del tiempo físico y del cronológico, el primero, aunque presupone al tiempo cronológico, no coincide con el mismo: presenta la particularidad de tener al hablante como centro deíctico para que éste imponga su perspectiva por medio del sistema deíctico de tiempo. El verbo implica el tiempo en su forma misma y no en virtud de su contenido semántico y, al implicarlo, lo explica por medio de los casos verbales, característica que no tiene ninguna otra parte de la oración. El verbo posee

un sistema de representaciones temporales que la mente percibe a partir de la experiencia mediante los dos modos básicos de representar la realidad discursivamente: la narración y el comentario

A partir de este criterio, Weinrich divide los tiempos verbales en dos grupos: los tiempos simples y compuestos del indicativo. Un grupo para referirse al mundo narrado y otro para referirse al mundo comentado. Para cada uno establece un origen o tiempo 0 (T0) que funciona para mostrar al destinatario la posición que toma el hablante. Para representar el mundo narrado hay dos T0: el pretérito y el indefinido. Para representar el mundo comentado solo un T0: el presente. El resto de los tiempos de uno y otro grupo se sitúan respecto a su origen prospectiva o retrospectivamente. Según este teórico, el lenguaje pone a disposición del mundo del relato más tiempos porque es más difícil situarse en un mundo narrado que en un mundo comentado en el que nos movemos más confiadamente.

Grupo temporal I	Grupo temporal II
Mundo comentado	Mundo narrado
Habrá cantado	Habría cantado
Cantará	Cantaría
Va a cantar	Iba a cantar
Canta (T0)	Cantaba (T0)
	Cantó (T0)
Ha cantado	Había cantado
	Hubo cantado
Acaba de cantar	Acababa de cantar
Está cantando	Estaba cantando

Tabla 3.3 La función deíctica de los tiempos verbales en dos ámbitos discursivos (Weinrich, 1964).

La combinación de adverbios y otros organizadores textuales con el sistema de los tiempos verbales es de crucial importancia para la coherencia textual. Los tiempos verbales, más allá de su estricto valor deíctico en relación con el momento de la enunciación, tienen un valor simbólico y estructurador de los tipos de discurso: la narración es el espacio de los juegos de los tiempos del pasado, en la explicación tiende a dominar el presente, si una descripción aparece como parte de una narración, el imperfecto es el tiempo típico, para la argumentación el condicional y el futuro parecen los más apropiados.

La deixis textual señala y organiza las partes del texto unas con respecto a otras. El texto es en sí mismo el espacio y el tiempo de la referencia, dónde existe un antes y un después, un arriba y un abajo. Con este fin se suelen utilizar expresiones adverbiales de lugar y tiempo. Se utilizan especialmente en la escritura en un sentido metafórico al presentarse el texto como un anclaje enunciativo propio, distinto al momento de la enunciación que se difiere en el tiempo y en el espacio y se utilizan para señalar otras partes del texto (antes que nada, primero que todo, en primer lugar, por un lado, por otro lado, por una parte, por otra, entonces, luego, antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí, en este momento, al mismo tiempo, seguidamente, más adelante, por último, finalmente).

Actualmente, el concepto de «contexto» en la investigación pragmática, incorpora elementos de orden diverso que Goodwin & Duranti (1992) sistematizaron en cuatro dimensiones de configuración: 1) la localización o marco socioespacial, 2) el comportamiento no verbal, 3) la lengua como contexto y 4) el contexto extrasituacional.

La primera dimensión es física ya que involucra el lugar en que se desarrolla y enmarca un evento comunicativo, así como la imagen mental (psicosocial) que de esa localización o entorno se representan quienes participan en el evento y que pueden reconocer a través de la interpretación del conjunto de parámetros temporales y espaciales que se activan, fundamentalmente, a través de la deixis. Este conjunto de parámetros constituye un marco de actuación que restringe y orienta respecto al tipo de comportamiento comunicativo apropiado.

El comportamiento no verbal es la segunda dimensión del contexto, ya que en la comunicación existe una serie de factores cinésicos, proxémicos y vocalizaciones que crean contexto y funcionan como indicios de contextualización para quien debe realizar la tarea de interpretar un evento comunicativo. La tercera dimensión se relaciona con los usos lingüísticos, las relaciones fóricas y demás marcas de cohesión, mecanismos para mantener el referente, procedimientos de progresión temática y conectores, las secuencias textuales, los géneros discursivos, el registro, la modalización, son formas concretas en que la lengua misma se comporta como creadora de contexto y como guía para la interpretación.

Por último, los factores extrasituacionales, correspondientes a la cuarta dimensión, comprenden el conjunto de conocimientos socioculturales previos (*background*) que nos permiten reconocer dónde estamos, que está ocurriendo o qué puede ocurrir. Se trata de un conocimiento que puede llevar a presuposiciones basadas en el conocimiento compartido de quienes participan en un evento determinado, esto incluye los guiones que proveen pautas para la producción e interpretación de los enunciados apropiados a cada secuencia de una actividad dada. Ya que un evento está formado por un conjunto de secuencias en las que los enunciados se organizan también, secuencialmente.

3.2 Definición de discurso

En términos generales, el discurso puede definirse como la secuencia de expresiones de lenguaje natural que representan una pieza de conocimiento conceptual que un hablante/escritor quiere comunicar a un oyente/lector (Chantraine Joannette, et al., 1998). En el enfoque funcional-cognitivo es definido como el dominio funcional de mayor jerarquía, es decir, es el nivel multiproposicional de la función lingüística, conformado por distintas unidades de información organizadas de tal manera que sean consistentes unas con otras e identificables como partes constituyentes y significativas de un todo (Givón, 1984).

Desde el enfoque de la pragmática, es concebido como una práctica social que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado, por lo que es parte de la vida social. En esta línea, el discurso es definido como un conjunto de elocuciones inherentemente contextualizadas en el uso del lenguaje (Schiffrin, 2002) y como un conjunto de enunciados que constituyen cualquier evento de habla conocido: una conversación, una broma, un sermón, una entrevista (Crystal, 2000).

Así, mediante las modalidades oral y escrita, se construyen unidades multiproposicionales con fines comunicativos específicos en interdependencia con el contexto para crear formas de comunicación y representación del mundo. El estudio del discurso entra en el campo de la pragmática en tanto que es una práctica social comunicativa ya que los discursos producen significados en los niveles más complejos de organización social, visión del mundo y propósitos concretos en cada situación.

3.2.1 La distinción texto/discurso

En términos generales, el discurso se ha definido como una unidad textual mayor a la oración, y de inicio no se hace una distinción precisa entre texto y discurso, más bien, ambos términos se aplican al lenguaje en consideraciones más allá de los límites de oraciones aisladas. Sin embargo, dentro de algunos enfoques teóricos ha sido necesario hacer la distinción entre ambos términos, por ejemplo, desde un enfoque semiótico, el término texto tiene un significado amplio en tanto es concebido como una totalidad significativa constituido por un determinado sistema de signos, ya sean, lingüísticos o no lingüísticos. Desde esta perspectiva, una mirada, una imagen o un gesto se constituyen como textos.

La distinción texto/discurso resulta problemática ya que existen diferentes posturas respecto a este tema. El debate principal se ha centrado en determinar si los términos texto y discurso designan la misma realidad y en este sentido son conmutables o si por el contrario son conceptos distintos. Muchos autores los consideran sinónimos cuando se refieren al lenguaje de manera general abarcando las modalidades oral y escrita. Esta es la postura más común en las corrientes anglosajonas de la lingüística textual, en cuyas lenguas existe sólo un término para referirse al nivel multiproposicional.

Una de las distinciones más comunes considera que el término discurso alude al lenguaje oral mientras que el término texto se refiere al lenguaje escrito (Crystal, 1997). Desde esta perspectiva se estudian manifestaciones orales del lenguaje como conversaciones, entrevistas, conferencias, mientras el análisis del texto estudia las manifestaciones escritas como ensayos, cartas, crónicas, noticias. Esta distinción ha sido objetada en virtud de que muchas manifestaciones orales como las disertaciones han sido escritas previamente y viceversa. Otros autores consideran que el discurso es un término más amplio que incluye la noción de texto, la cual incluye, a su vez, las modalidades oral y escrita.

Otras distinciones apuntan a diferenciar estos términos de acuerdo con su nivel de abstracción, pero no hay un consenso pues mientras para unos el “texto” es la construcción teórica y el “discurso”, la manifestación concreta, por ejemplo, dentro del enfoque de la lingüística sistémica funcional, el texto es considerado un potencial de significados culturales que se actualiza en el discurso por medios lingüísticos (Halliday & Hasan, 1985; van Dijk,

1977). Mientras que para otros es justamente lo contrario, el texto es la representación semántica del discurso y su materialización lingüística (Cabré, 1993; Kress, 1985; Kristeva, 1982).

La escuela francesa (Guespin, 1971; Adam, 1990) considera que el análisis del discurso y el análisis textual son procesos investigativos distintos. El análisis textual se centra en el texto sin tomar en cuenta cómo se produce o se recibe mientras que el análisis del discurso estudia las condiciones de producción del texto, por lo tanto, se entiende al texto como un discurso abstraído de sus condiciones de producción (Adam, 1990). Así el texto designa una realidad más palpable que el discurso, término que alude a un nivel superior y más abstracto de representación semántica global.

De todas estas posturas la más pertinente es la que considera que los términos texto y discurso designan realidades diferentes y puede pensarse como una cuestión de niveles. Dada su complejidad el estudio del nivel multiproposicional, se puede abordar desde el nivel local o global. El primero tiene en cuenta los elementos lingüísticos que lo constituyen y las relaciones entre oraciones contiguas para formar secuencias textuales (estructura lingüística), esto es, el nivel textual; la segunda se enfoca en la unidad comunicativa del texto como totalidad: estructura, contenido general y anclaje pragmático.

Este nivel global constituye el campo de acción específico de la pragmática discursiva que, a su vez, está organizado en niveles: género, contenido temático y posicionamiento de los interlocutores ante sí mismos y ante su discurso. Así, las condiciones de la textualidad son el conjunto de atributos que deben poseer un conjunto de oraciones para ser consideradas “texto”.

Inicialmente eran estructurales, luego se incluyeron condiciones semánticas, pragmáticas y sociales. Los criterios más conocidos y aceptados son los de Halliday & Hasan (1985) —cohesión, coherencia, significado, significación, progresividad, intencionalidad y clausura— y Beaugrande & Dressler (1981) —cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad—.

3.2.2 Cohesión y coherencia

Como se ha visto hasta aquí, el discurso considerado como un conjunto de oraciones vinculadas e inherentemente contextualizadas en el uso del lenguaje (Schiffrin, 2002), contiene ciertas estructuras que, aunque estén basadas en convenciones, no son propiamente lingüísticas, en el sentido de hacerse explícitas por una gramática lingüística. Como unidad global, el texto/discurso³⁴ posee dos propiedades características: la cohesión y la coherencia.

Dada la naturaleza interdisciplinaria del discurso, —gracias a que su comprensión y producción requiere la participación de otras funciones o sistemas cognitivos como la atención, la memoria o la planificación— los fenómenos de cohesión y coherencia han sido estudiados desde diversas perspectivas, específicamente desde los enfoques de la lingüística textual, la lingüística funcional, la psicolingüística y la neurolingüística son los que interesan a esta investigación.

Por un lado, la cohesión es definida como una propiedad estructural de los textos/discursos derivada del uso de procedimientos gramaticales para relacionar las proposiciones o cláusulas que los integran. En este sentido es una propiedad objetiva de la composición textual respecto a los recursos gramaticales para combinar las oraciones que constituyen las distintas partes de un texto (Chrystal, 2000). Por lo tanto, los mecanismos de cohesión operan en el nivel superficial, es decir, textual.

Halliday & Hasan (1976), en el enfoque de la lingüística sistémico funcional, consideran a la cohesión como una propiedad estructural de las expresiones verbales respecto a la conectividad morfológica, sintáctica o semántica entre las cláusulas de un texto, es decir, la cohesión es una característica inherente de los sistemas de procesamiento de los lenguajes naturales o artificiales. Ellos establecen que la cohesión ocurre cuando la interpretación de un elemento del discurso es dependiente de otro. En la misma línea Matthiessen et al., (2010) observan que la cohesión consiste en los recursos gramaticales que permiten expresar

³⁴ De aquí en adelante nos referiremos al nivel multiproposicional en términos generales con ambos términos y atenderemos a la distinción terminológica cuando sea necesario distinguir entre estructura profunda (discurso) y estructura superficial (texto).

vinculaciones en el interior del texto sin crear una estructura gramatical, refiriéndose a las relaciones de significado que existen en el texto y que lo definen como tal.

Dichas relaciones de dependencia se expresan mediante un rango de posibilidades existentes para ligar un enunciado con el que le precede y con el que le sigue. Así, los lazos cohesivos se expresan parcialmente en dos niveles: a través de la gramática, esto es, la cohesión estructural y mediante el vocabulario, es decir, la cohesión léxica. Por lo tanto, la cohesión se expresa en el nivel textual (superficial) y contribuye a la coherencia en el nivel global (profundo) del discurso.

Su estudio se relaciona, por un lado, con la léxico-gramática ya que el sistema gramatical de cada lengua ha desarrollado un conjunto de sistemas léxico-gramaticales como recursos para trascender los límites de las unidades gramaticales de rango superior y, por otro lado, se relaciona con la semántica al emplear recursos pragmáticos y contextuales para contribuir a la creación e interpretación de textos.

Según estos teóricos, los mecanismos gramaticales cohesivos son la identificación y la asignación de la referencia, la cual puede ser endofórica o exofórica, la primera ocurre cuando la relación referencial se encuentra dentro del texto, si la relación referencial está en tramos de texto anterior al analizado se denomina anáfora y si se encuentra en algún fragmento subsiguiente se denomina catáfora. La exofórica ocurre cuando la relación referencial se encuentra fuera del texto. Los lazos cohesivos crean la textura, propiedad intrínseca del texto que se deriva de su unidad estructural, es decir, la trama, donde se distinguen dos tipos de relaciones semánticas: las que se refieren al contexto y las que se dan dentro del texto.

Los pronombres o determinativos, la sustitución, la elipsis y la conjunción constituyen recursos referenciales de cohesión estructural o gramatical. Por ejemplo, la sustitución y la elipsis son formas de cohesión anafórica porque se presupone algo que no se ha dicho y constituyen también la estructura semántica del discurso, estableciendo una relación léxico-gramatical ya que el sustituto muestra dónde se ha omitido algo y cuál sería su lugar gramatical si estuviera presente. Mientras que la conjunción se refiere a marcadores

explícitos de relaciones conjuntivas que pueden clasificarse en aditivos, adversativos, causales y temporales.

Por su parte, la cohesión léxica se logra por medio de la selección del vocabulario dentro de campos semánticos particulares. Así, la aparición de determinadas palabras es esperada en relación con el tratamiento que de una situación particular se lleve a cabo. Existen dos tipos de cohesión léxica: 1) la reiteración, implica la repetición del mismo ítem léxico a lo largo de un tramo textual; y 2) la colocación es la resultante de la coocurrencia de ítems léxicos asociados. Las relaciones léxicas son independientes de la estructura y pueden estar dispersas en fragmentos largos de texto.

La coherencia, en cambio, es vista como una propiedad semántica más abstracta de los discursos (nivel profundo), basada en la interpretación de cada frase individual en relación con la interpretación de otras frases dentro del marco global del texto (van Dijk, 1993; Lesser & Milroy, 1993, Chrystal, 2000). En este sentido el principio de coherencia es una asunción básica que permite a los humanos interpretar los procesos de información entrante, ya sea lenguaje, gestos o series de acciones (Charolles, 1983), las cuales son parte de una intención comunicativa global para alcanzar una meta.

En el enfoque de la semántica formal, la coherencia está basada en las condiciones de verdad (Kamp, 1981; Asher & Lascarides, 1995), por lo que se agrega a la estructura de la representación formal del discurso para formar modelos cognitivos cuya estructura es recuperada y modificada a medida que el discurso se despliega oración tras oración, de manera que la coherencia es concebida como un mecanismo que enlaza semánticamente una cláusula a una serie o complejo de cláusulas en el marco del discurso (Mann & Thompson, 1988).

En el marco de la lingüística textual, van Dijk (1977, 1980) define la coherencia como la conectividad semántica de un texto en el nivel proposicional llamando macroestructuras a las que determinan la coherencia global de un discurso que, a su vez, están determinadas por la coherencia lineal de las secuencias. Por lo tanto, “las relaciones de coherencia entre frases no están basadas sólo en relaciones secuenciales entre proposiciones sino también en el tópico del discurso de un pasaje particular” (van Dijk, 1977:151).

Desde este enfoque, el análisis del contenido textual proporciona una aproximación que parte del conjunto del texto entendiéndolo como una unidad global, así que, en lugar de partir de la oración y sus componentes, parte de la hipótesis de unidades superiores de contenido a las que llama macroestructuras y una macroestructura es la proposición subyacente que representa el tema o tópico de un texto y constituye la síntesis de su contenido.

Para explicar la macroestructura van Dijk (1977, 1978, 1980) recurre al modelo usual de la lógica proposicional que articula el contenido en predicado y argumentos, utilizado en la semántica formal. Propone la hipótesis de la existencia de dos niveles de organización textual, el global representado en las macroproposiciones (Mp) y el local, representado en las microproposiciones (mp) con una relación de implicación entre ellas ya que las primeras se derivan de las segundas y relacionadas entre sí manifiestan una unidad de contenido.

Las macroproposiciones no son necesariamente explícitas, sino que se derivan del contenido explícito de las microproposiciones, y de los conocimientos implícitos asociados a estas. Si el texto está formado por una serie de macroproposiciones estas tienen una jerarquía: aquella de nivel más alto coincide con la macroestructura del texto, la cual contribuye de manera sustancial a la coherencia global del mismo ya que representa el tema general que articula la unidad comunicativa. La superestructura es un término que usa para referirse a la forma en que una macroestructura (tema) se organiza como esquema.

Las macroproposiciones tienen relación con unidades formales de texto escrito, como los párrafos y los títulos donde se empaqueta la información en bloques, de tal manera que el texto sea interpretado según la intención comunicativa. Para capturar lo esencial se realizan varias operaciones mentales regidas por unas macroreglas (MR) determinadas: supresión (operaciones mentales de borrado), integración (empaquetamiento), construcción (creación de una nueva proposición con la información de otras o el surgimiento de nueva información) y generalización (sustitución hiperonímica que aporta elementos conceptualmente más extensos que los contenidos en las proposiciones particulares).

Desde un enfoque cognitivo y funcional (Givon, 2005), la coherencia es un proceso mental con un sustrato neural que involucra varios mecanismos que son activados y utilizados

a lo largo del discurso como el almacenamiento de la información compartida, memoria de trabajo, memoria episódica, memoria a largo plazo y activación de la atención, principalmente. Esto es, la coherencia pone en relación mecanismos cognitivos con estructuras sintácticas para la construcción del sentido de un discurso.

Givon concibe el texto como una red neuronal donde los nodos con mayores conexiones representan los tópicos discursivos que sirven como etiquetas cognitivas de la información archivada que es activada y sobre la que se agrega nueva información. Este enfoque resulta sumamente productivo para el estudio de las relaciones entre la estructura gramatical y sus correlatos cognitivos en el nivel multiproposicional.

Givon coincide con van Dijk (op, cit.) en que la coherencia ocurre en dos niveles de procesamiento: el local y el global. En el primer caso es una propiedad observable en el texto mediante el análisis de los mecanismos cohesivos que la hacen posible como la referencia, la temporalidad, el aspecto, el modo y la locación. Así, las marcas textuales desencadenan las operaciones mentales que el hablante oyente debe realizar para procesar el discurso y construir una representación mental del mismo. Mientras que la coherencia global involucra el estudio de las acciones o de los scripts o guiones (tipos estables de discurso).

La coherencia, como proceso mental va más allá de los mecanismos lingüísticos de cohesión ya que implica la participación de procesos inferenciales que no aparecen de forma explícita en el texto. Es aquí donde entra la dimensión pragmática de la coherencia que involucra factores estructurales como los conectivos y factores co-textuales como la percepción del tiempo, el espacio y el tema principal. Tales factores pueden aparecer codificados en la léxico-gramática de una lengua (Halliday & Hasan, 1985) mediante modos y tiempos verbales, aspectualidad, adverbios de tiempo y lugar.

Una definición de coherencia textual/discursiva que toma en cuenta condiciones sintácticas, semánticas y pragmáticas, la considera un concepto normativo que describe las tres condiciones que definen a un texto bien formado: 1) conectividad, condición semántica que rige la concatenación lineal de las oraciones, vinculadas referencialmente mediante recursos gramaticales 2) consistencia, condición que requiere que cada oración sea lógicamente consistente con la oración previa y 3) relevancia, condición pragmática que

además de restringir las relaciones entre oraciones, restringe también las relaciones entre éstas y un tópico discursivo y con el contexto de enunciación o elocución. (Reinhart, 1980).

Para dar cuenta de la coherencia textual de un discurso estructuralmente incoherente, el enfoque psicolingüístico relaciona el fenómeno de la coherencia a procesos cognitivos relacionados con la atención, la intención, implicaciones y suposiciones que no están explícitos en el texto. Se ha recurrido a teorías pragmáticas para explicar este fenómeno, como la teoría de los actos de habla (Austin, 1962 y Searle, 1969), el principio de cooperación y las máximas conversacionales (Grice, 1967), y la teoría de la relevancia (Sperber & Wilson, 1986)³⁵ principalmente en el discurso interactivo para explicar la falta de iconicidad entre lo que se quiere decir y lo que efectivamente se dice.

Se ha señalado que el empleo de dispositivos cohesivos indica que el hablante está observando el principio de relevancia, lo que proporciona al interlocutor los indicios para interpretar el discurso. Esto implicaría una menor carga en el procesamiento con mejores efectos cognitivos (Matsui, 2000). Por otra parte, se ha establecido que el empleo de tales dispositivos por los hablantes se hace con la intención de ser relevantes en sus contribuciones comunicativas, facilitando el procesamiento de información al generar contextos más relevantes que otros (Blakemore, 2002; Portolés, 1998).

En esta línea, se ha buscado explicar el fenómeno de la coherencia como una propiedad de los modelos mentales originada en las creencias acerca de las relaciones entre eventos reales y en la forma en que los hablantes usan tales relaciones para dar sentido a un discurso aparentemente incoherente, abordando problemas de ambigüedad referencial, la construcción de significados y la participación de la memoria (Radden, et al., 2007).

Por lo tanto, la coherencia tiene que ver con la unidad global del texto en el nivel profundo e involucra nociones inscritas en los más recientes modelos teóricos para el análisis del discurso que toman en consideración los aspectos cognitivos del lenguaje, mientras que la cohesión tiene que ver con los mecanismos lingüísticos de estructura superficial y de relación entre las partes que constituyen el texto. Así, los mecanismos gramaticales de

³⁵ Para una explicación más amplia de estas teorías ver cap. 4

cohesión contribuyen a la coherencia textual en la medida en que dan cuenta de las intenciones comunicativas de los participantes en la interacción social.

En resumen, cohesión y coherencia son conceptos que se refieren a distintos niveles de procesamiento implicados en la unidad semántica del discurso. Tan es así, que un texto/discurso puede ser coherente aún si carece de lazos cohesivos. Mientras que un texto puede ser cohesivo y, sin embargo, carecer de coherencia. Los estudios del discurso en poblaciones con lesión cerebral focal indican que la cohesión y la coherencia están disociadas (Dressler & Pleth, 1988; Glosser & Deser, 1990; Ulatowska et alii, 1981, 1983; Christiansen, 1995; Marini et alii, 2011)³⁶. Por lo tanto, tal distinción teórica ha sido demostrada empíricamente gracias a la aplicación de los marcos teóricos para analizar el discurso expuestos hasta aquí.

Como se ha subrayado hasta ahora, en la producción textual participan factores cognitivos, lingüísticos y sociales que es necesario tomar en consideración para dar cuenta del significado global de un texto que se actualiza en el discurso. Es a través de las prácticas sociales que los discursos se van constituyendo en géneros identificables gracias a un sistema de convenciones que los hablantes utilizan según el evento comunicativo de que se trate. Así, los ámbitos de la vida social, tanto pública como privada, generan prácticas discursivas a través de las cuales se construyen las identidades sociales e individuales.

3.2.3 Los géneros discursivos: naturaleza de lo social

Cada tipo de discurso constituye al lenguaje en escenarios contextuales, también llamados géneros, en los que el discurso es usado y comprendido cotidianamente. Los géneros discursivos son estructuras recurrentes de textos escritos y orales, establecidos socialmente según los intereses comunicativos de los usuarios de los sistemas de signos (Halliday & Hassan, 1985, 1989). De manera que cada género de discurso se sirve de la gramática de una determinada lengua para sus fines comunicativos específicos.

El concepto de género discursivo se remonta a la Grecia Clásica y a menudo a estado íntimamente relacionado con el concepto de “tipo” de texto. Actualmente la lingüística

³⁶ Las referencias de estos estudios se encuentran en el apartado de referencias del capítulo 2.

textual señala la diferencia entre “géneros discursivos” y “tipos textuales” (Maingueneau, 1996-1998; Reyes, 1998; Ciapuscio, 1994; Adam, 1992). Los tipos textuales son clasificaciones conceptualmente cerradas de textos basadas en criterios estructurales y gramaticales. En cambio, los géneros discursivos se definen pragmáticamente según parámetros externos o contextuales, a diferencia de los primeros no constituyen un repertorio cerrado de formas, sino que están abiertos a los cambios sociales y culturales.

Aunque el concepto de “género” está sujeto a controversia y es difícil de delimitar, se emplea generalmente para clasificar gran parte de los productos culturales en los que el uso de la palabra es el elemento central. La primera clasificación de géneros discursivos la proporciona Aristóteles, quien en su *Retórica* plantea tres tipos de discurso: forenses o jurídicos, deliberativos o políticos y epidícticos o cotidianos. Esta clasificación se basó en los discursos en uso en la vida social pública de su tiempo.

Este criterio basado en las prácticas discursivas de la época se mantiene hasta hoy como uno de los criterios fundamentales para el estudio de los géneros discursivos. Considerar el contexto en que se produce un género determinado implica tomar en cuenta los actores, las finalidades, los temas propios de ese ámbito y como, consecuencia, las formas verbales y no verbales propias o adecuadas para cada caso. Por su parte, Platón en “*la República*” y de nuevo Aristóteles en su “*Poética*” aplicaron la retórica a la literatura convirtiéndola en un instrumento de análisis, clasificación y crítica. Así es como el concepto de “género” se vuelve crucial y controvertido en el ámbito de la teoría y la crítica literaria. Así, el esquema de los géneros como modelos o paradigmas de las clases de texto literario fue fundacional de la teoría literaria.

Platón vinculó su descripción de las clases de textos poéticos (diegéticos, miméticos y mixtos) con la de las modalidades expresivo-referenciales, mientras que Aristóteles plasmó en sus distinciones una conciencia histórico-pragmática bien establecida en la Grecia Clásica. Desde entonces hasta ahora quedaron establecidos los géneros literarios “mayores” a) lírico-poéticos, b) épico-narrativos y c) dramático-teatrales. Aunque la realidad natural o histórica de estos géneros ha sido ampliamente debatida. Cada gran género constituye una clase amplia compuesta de subgéneros que han surgido, se han desarrollado o han desaparecido a lo largo de la historia. En la Edad Media, la retórica quedó reducida a los ámbitos religioso y jurídico,

las propuestas originales de la retórica se desplazaron del discurso oral institucional, es decir, de la oratoria, al terreno de la literatura.

Mijail M. Bajtín (1982) reflexionó a fondo sobre este controversial tema definiendo al “género” como el contexto sociocultural de realización de los enunciados. Los géneros pueden variar en el tiempo ya que se basan en las condiciones socio-históricas de su realización en determinadas esferas sociales. Su estabilidad está en relación a la permanencia de los ámbitos socio-culturales que los generan y hacen uso de ellos en la comunicación cotidiana.

Las diversas esferas de la actividad humana están todas relacionadas con el uso de la lengua. Por eso está claro que el carácter y las formas de su uso son tan multiformes como las esferas de la actividad humana [...] El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana [...] Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos géneros discursivos (Bajtín, 1982: 248).

Bajtín plantea el problema de la heterogeneidad de los géneros discursivos en virtud del dinamismo social que los genera dentro de un sistema de intercambio de significados y llega a establecer una clasificación que aún es válida en la teoría social, basada en una distinción jerárquica. En primer lugar, están los géneros simples o primarios que son los orales, enunciados de la comunicación cotidiana, desde interjecciones hasta la conversación.

Los géneros complejos o secundarios, también llamados ideológicos por Bajtín, reúnen diversos géneros discursivos primarios y surgen de condiciones de comunicación cultural más compleja donde predomina la modalidad escrita: novelas, textos científicos, políticos, protocolares, etc. Los que, a su vez, se subdividen en otros tantos subgéneros según el tema, la forma o la situación específica. Los planteamientos vanguardistas de Bajtín hechos desde mediados del siglo XX, aunque publicados tardíamente, están en sintonía con los planteamientos de la pragmática y de la etnografía de la comunicación.

Desde la etnografía de la comunicación, Duranti (1997) entiende por género un tipo de unidad discursiva con características particulares de forma y contenido, según el ámbito de praxis social, por ejemplo, el ámbito religioso incluye el sermón, la homilía, la

predicación, los géneros académicos: el interrogatorio, la conferencia; la interacción cotidiana: el intercambio de saludos, el chiste, la adivinanza y la conversación concebida como el género por excelencia. En este enfoque los géneros literarios “cultos” no constituyen parte esencial de su objeto de estudio, a menos que estén presentes en un grupo como práctica cultural.

En el ámbito de la lingüística textual, Maingueneau (1996) usa el término “género de discurso” para referirse a dispositivos de comunicación socio-históricamente definidos: los sucesos, el editorial, la consulta médica, el interrogatorio policial, los pequeños anuncios, la conferencia universitaria, el informe. Con la influencia de la dimensión pragmática se les concibe como actividades más o menos ritualizadas que sólo pueden desplegarse con éxito si se ciñen a las reglas que los constituyen. Así, las restricciones definitorias de un género se refieren a 1) el estatus respectivo de los enunciadores, 2) las circunstancias temporales y locales de la enunciación, 3) el soporte y los modos de difusión, 4) el tipo de temas que trata y 5) la longitud, el modo de organización.

Günthner y Knoblauch (1995), después de revisar los usos que se han hecho del concepto de “género” y de las dificultades que entraña su definición, proponen tres niveles a los que se debería atender para establecer y clasificar los géneros. Estos autores caracterizan los géneros funcionalmente como soluciones complejas, histórica y culturalmente establecidas y pre-modeladas para problemas comunicativos recurrentes” (8). El género como patrón comunicativo complejo de elementos se puede situar en tres niveles estructurales: 1) el nivel de la estructura interna, 2) el nivel situativo (de la interacción concreta) y 3) en nivel de la estructura externa, como se muestra en la tabla 3.4 (infra).

Estructura interna (rasgos verbales y no verbales)	Nivel situativo (contexto interactivo)	La estructura externa (esfera institucional)
- Cualidad de la voz	- Fenómenos rituales (apertura y cierre, formas de realizar y aceptar invitaciones.)	- Ámbitos comunicativos (familiar, pandillas, partidos políticos, grupos feministas.)
- Prosodia (intensidad, tiempo, ritmo)	- Organización interactiva (estructura de los turnos, secuencias principales y secundarias, aspectos interactivos del monólogo.	- Selección de las categorías sociales de los actores (quien puede o no puede participar y en función de qué: sexo, edad, estatus.)
- Gestos y maneras	- Marco de participación (formato y estatus de participación).	- Distribución institucional de los géneros (adecuación según los
- Elementos léxico-semánticos		
- Morfosintaxis		
- Recursos fonológicos		
- Código o variedad seleccionada		
- Registro (formal, informal, íntimo)		
- Figuras retóricas y estilísticas		
- Expresiones formulaicas		
- Superestructuras (tipos de texto)		

- Contenido (temas, argumentos, personajes, acciones y escenarios prototípicos). - Marco (modalidad interactiva, formato de producción). - Medio o soporte (auditivo, oral, audiovisual, escrito).	- Rasgos no lingüísticos de la situación social (participantes, significado social del tiempo y del espacio, ocasiones sociales.)	ámbitos institucionales: relatos en juicios, ejemplos en clases.)

Tabla 3.4 Niveles de estructuración para tipologías de géneros discursivos (Günthner & Knoblauch, 1995).

El interés de esta propuesta radica en que ofrece una forma particular de organizar los diferentes aspectos que intervienen en los complejos comunicativos y en proyectarlos hacia la observación, descripción y análisis del producto sociocultural que son los géneros discursivos, los cuales constituyen parte muy importante de lo que se entiende por repertorio o capital comunicativo, tanto de individuos como de grupos humanos. El conocimiento activo de los géneros permite a los miembros de una comunidad establecer las posibilidades interpretativas de los enunciados al relacionarlos a un género específico.

Couture (1986) desde una perspectiva funcional, concibe al género como un “guion cultural”, que orienta las sucesivas etapas de desarrollo de los textos, y que sólo puede realizarse en discursos completos o que pueden proyectarse como tales al especificar las condiciones para comenzarlos, continuarlos y terminarlos.

La orientación funcionalista sostiene que la gramática está determinada por el contexto discursivo que sirve para la representación mental por parte del hablante de un determinado género discursivo, el cual puede ser de tipo procedural, conversacional, expositivo o narrativo, cuyos marcos conceptuales estimulan la gramática específica de una lengua, empaquetando las mismas estructuras profundas (Lesser & Milroy, 1993:65).

Mauranen (1993) propone como principal criterio para definir un conjunto de eventos comunicativos dentro de un género, tener un conjunto de propósitos comunicativos compartidos, es decir, se entiende como una clase de discursos que tienen la misma función comunicativa primaria.

Según Hasan (1985) el género se manifiesta a nivel fonético, morfosintáctico y léxico-semántico. La noción de configuración textual da cuenta de los atributos significativos de una actividad textual, cuyas características se emplean para establecer predicciones acerca de la estructura textual ¿Qué elementos deben o pueden ocurrir? ¿Dónde deben o pueden

ocurrir? ¿Con qué frecuencia ocurren? Esto permite distinguir entre elementos obligatorios, opcionales e iterativos y la secuencia en que ocurren. Puede decirse que un texto es miembro de un determinado género cuando su estructura es compatible con el Potencial de Estructura Genérica (PEG) que especifica las propiedades estructurales, es decir, textuales de un género.

3.3 Texto y tipologías textuales

Uno de los propósitos principales de la lingüística textual ha sido la clasificación del texto según tipos, dicha preocupación se ha dado prioritariamente en la lingüística europea con orientación funcionalista y enunciativa. Diversos criterios se han empleado para elaborar tipologías textuales: criterios funcionales (Grosse, 1976; Halliday, 1978; Longacre y Levinsohn, 1978), criterios enunciativos (Adam, 1985; Bronckart, 1985; Simonin-Grumbach, 1975), en bases cognitivo-textuales (Werlich, 1975), en esquemas que organizan el texto (Van Dijk, 1978); en criterios lingüísticos (Biber, 1989), en criterios de praxis interactiva (Gülich, 1986) o en criterios cognitivos (Heinemann y Viehweger, 1991).

Werlich (1975) combina el orden cognitivo (modos de abordar la realidad) y el orden lingüístico (modos de representar la realidad) en tanto propone la hipótesis de que los tipos textuales se correlacionan tanto con el mundo externo como con los procesos innatos de categorización cognitiva propios del pensamiento humano. El concepto central de su propuesta es el de bases textuales o unidades estructurales elegibles como inicio del texto; parte de un texto potencial que tiene la extensión de un grupo de palabras, de oraciones o de unidades más amplias (parágrafos introductores, secciones.) que pueden desplegarse en los textos a través de secuencias sucesivas.

Ciapuscio (1994) se inclina por la propuesta cognitiva de este último, aunque no establece tipos de textos, sino que impulsa un enfoque basado en los procedimientos de composición que incorpora varios niveles de clasificación necesarios para distinguir unos textos de otros, tomando en cuenta los procesos mentales que llevan al autor a seleccionar los conceptos y los procedimientos que dan como resultado un texto. El modelo secuencial es uno de los más influyentes respecto a la distinción entre tipos de textos.

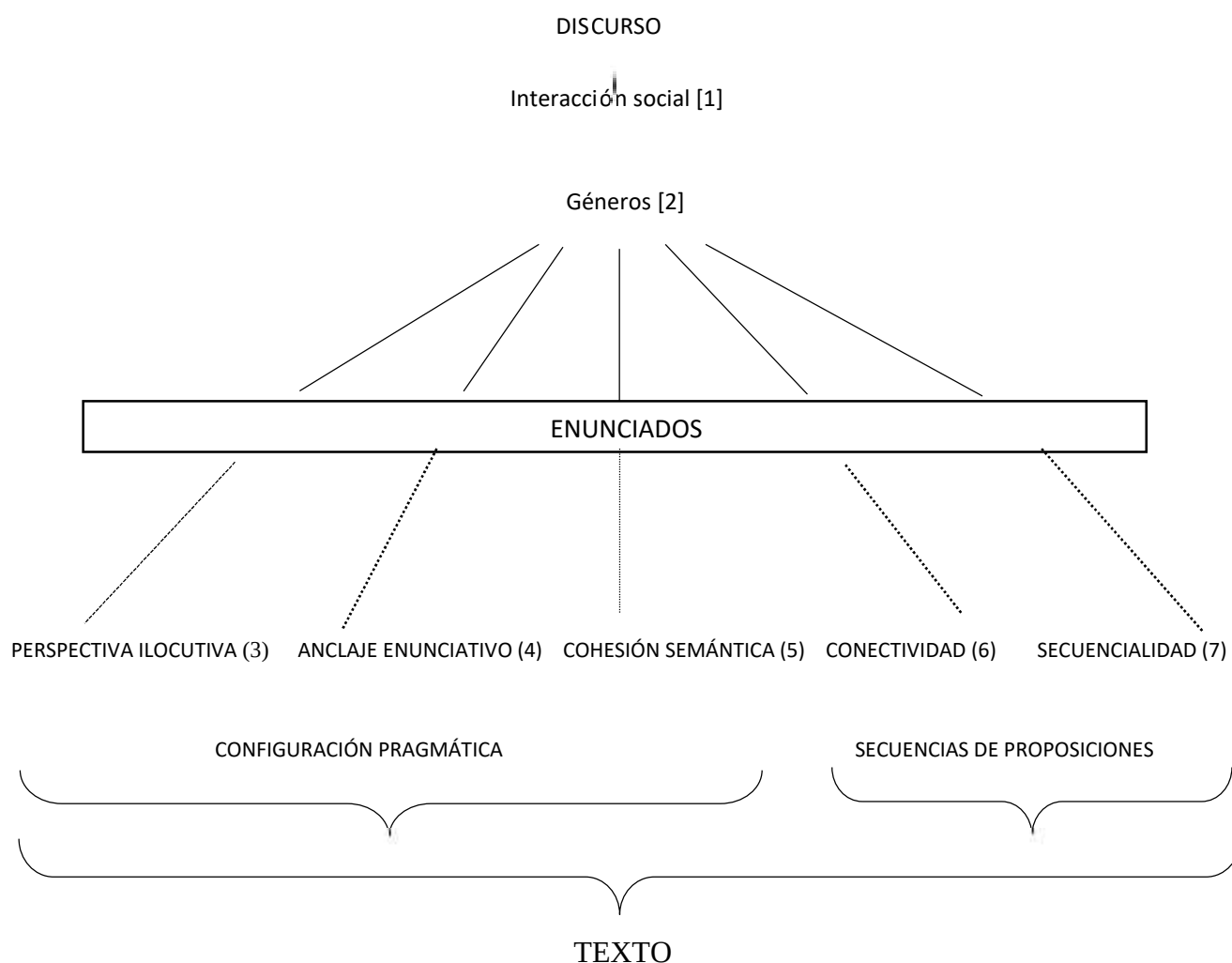
La propuesta de Adam (1985-1992) incorpora las ideas de Bajtín sobre los géneros discursivos, las propuestas de Werlich sobre las bases textuales y los conceptos de esquemas

y superestructuras de Van Dijk. Se inclina por el análisis lingüístico retórico de los textos que le llevó a desarrollar una tipología textual centrada en las secuencias. Estas secuencias son más bien heterogéneas en el sentido de que no hay tipos textuales puros, por lo que ve la necesidad de postular un modelo de secuencia textual prototípica que proporciona los instrumentos necesarios para adscribir un texto a un tipo determinado.

Adam propone un esquema general en el que expone las distintas opciones para construir una tipología con el fin de señalar posteriormente su propia opción basada en la secuencialidad. Define la secuencia como la unidad constituyente del texto, que a su vez se compone de paquetes de proposiciones: macroproposiciones (P) que conformarían la macroestructura textual. Estas proposiciones de nivel global están constituidas por microproposiciones (p) que constituyen el nivel local del texto.

Las secuencias prototípicas para este autor responden a tipos relativamente estables de combinaciones de enunciados, dotados de una organización reconocible por su estructura jerárquica interna (esquema) y por su unidad de composición (plan). Se trata pues de modelos textuales que este autor reduce a cinco: la secuencia narrativa, la secuencia descriptiva, la secuencia argumentativa, la secuencia explicativa y la secuencia dialogal. La imagen mental del prototipo abstracto, constituido a partir de las propiedades características de cada categoría, permite el reconocimiento de segmentos más o menos extensos de los textos adaptados al modelo.

La distinción texto/discurso, hecha por Adam (1992) se puede observar en el esquema 3.1 (Infra). La estructura jerárquica de su relación de arriba-abajo ubica al discurso en el nivel superior ya que integra todas las unidades o elementos de los niveles inferiores, los géneros de discurso son considerados formas discursivas recurrentes al servicio de la interacción social. Así. La formulación de un discurso coherente requiere de un procesamiento pragmático y sintáctico que convergen en una interfaz semántica; los enunciados en el nivel de la expresión se convierten en proposiciones en el nivel textual donde se lleva a cabo su organización secuencial mediante los recursos de cohesión de una lengua determinada para formar textos cohesivos y culturalmente significativos en el nivel global, esto es, lo que aquí consideramos como la coherencia global del discurso.



Esquema 3.1 Las relaciones texto/discurso dentro de una organización jerárquica *top-down* de procesamiento en cascada y secuencial (Adam, 1992).

Para determinar la disposición de las secuencias en textos heterogéneos, Adam propone distinguir tres tipos de secuencia. La secuencia dominante es aquella que tiene una mayor presencia en el conjunto del texto. La secuencia secundaria es la que está presente sin ser la dominante y, finalmente, la secuencia envolvente que resulta de una secuencia dominante, constituida como el marco en que otras secuencias pueden aparecer incrustadas. De este modo, la secuencia se presenta como una forma de segmentación que permite articular la complejidad textual:

[#T#[secuencia/s[Macroproposición/es[proposición/es]]]]

Tipo textual	Género	Propósito	etapas
Historias	-Recuento	Recuento de eventos	Orientación <u>Registro de eventos</u>
	-Narración	Resolver una complicación en una historia	Orientación Complicación Resolución
	-Ejemplo	Juzgar el carácter o la conducta en una historia	Orientación Incidente <u>Interpretación</u>
	-Anécdota	Compartir una reacción emocional en una historia	Orientación Evento destacado Reacción
Crónicas	-Recuento autobiográfico	Contar historias de vida	Orientación <u>Registro de etapas</u>
	-Recuento biográfico	Contar etapas de la vida	Orientación <u>Registro de etapas</u>
	-Recuento histórico	Contar eventos históricos	Antecedentes <u>Registro de etapas</u>
	-Explicación histórica	Explicar eventos históricos	Antecedentes Recuento de etapas
Explicaciones	-Explicación secuencial	Explicar una secuencia	Fenómeno <u>Explicación</u>
	-Explicación condicional	Causas alternativas y efectos	Fenómeno <u>Explicación</u>
	-Explicación factorial	Múltiples causas para un efecto	Fenómeno <u>Explicación</u>
	-Explicación consecuencial	Múltiples efectos de una causa	Factores Causa del fenómeno Exp. consecuencia
Procedimientos	-Procedural	Hacer experimentos y observaciones	Propósito Equipo Pasos
	-Protocolo	Informar qué hacer y qué no hacer	Propósito <u>Reglas</u>
	-Recuento procedural	Contar experimentos y observaciones	Propósito Método Resultados
Reportes	-Reporte descriptivo	Clasificar y describir un fenómeno	Clasificación <u>Descripción</u>
	-Reporte de clasificación	Clasificar y describir tipos de fenómenos	Clasificación Descripción: tipos
Argumentos	-Exposición	Argumentar para defender un punto de vista	Tesis Argumentos <u>Reiteración</u>
	-Discusión	Discutir dos o más puntos de vista	Cuestión Partes Resolución
Textos Responsivos	-Personal	Expresar sentimientos sobre un texto	Evaluación <u>Reacción</u>
	-Revisión	Evaluar un texto literario, visual o musical	Contexto Descripción del texto
	-Interpretación	Interpretar el mensaje de un texto	<u>Juicio</u> Evaluación Sinopsis del texto Reafirmación

Tabla 3.6 Tipos textuales y etapas esperadas para cada género (Butt, Fahey, Feez, Spinks, Yallop, 2003).

La lingüística sistémico funcional (LSF), por su parte, propone una clasificación jerárquica (Tabla 3.6 supra) donde los tipos textuales de mayor nivel son las historias, las crónicas, las explicaciones, los textos procedurales, los reportes, la argumentación y la responsiva, y cada uno de estos tipos textuales se subdividen en géneros.

El tipo textual de las historias se subdivide en géneros, según sus propósitos comunicativos específicos: el recuento tiene como propósito hacer un reporte de eventos; la narración, resolver una complicación en una historia; el ejemplo, juzgar el carácter o conducta en una historia. Esta propuesta proviene de la escuela australiana de la LSF cuya tipología textual muestra claramente un enfoque hacia los ámbitos académicos y científicos. Ver tabla 3.6 supra (Butt, D., Fahey, R. Feez, S. Spinks, S. Yallop, C., 2003).

3.4 La competencia pragmático-discursiva

Los fenómenos pragmáticos pueden verse como una parcela de la actuación ya que se refieren a la manera en que se utiliza el conocimiento lingüístico en situaciones concretas. Sin embargo, al menos, alguna parte del uso de la lengua es consecuencia de un ‘conocimiento del uso de la lengua’, es decir, ¿Qué tipo de conocimiento nos permite establecer la respuesta, la secuencia o la interpretación adecuada? Esto indica que algunos fenómenos que suelen considerarse pragmáticos no son cuestiones de actuación exclusivamente, también requieren cierta clase de conocimiento.

Chomsky (1980) propuso establecer una distinción entre competencia gramatical y competencia pragmática. Siendo que la primera comprende el conocimiento de las formas lingüísticas, sus significados y sus reglas combinatorias mientras que la segunda comprende:

El conocimiento de las condiciones de uso adecuado, de acuerdo con los diversos propósitos [...] Coloca a la lengua en el entorno institucional de su uso, relacionando intenciones y propósitos de un lado, con los medios lingüísticos de que se dispone, del otro (Chomsky, 1980: 225).

De acuerdo con Chomsky, la competencia pragmática es un conocimiento discursivo que nos permite saber el papel que desempeña la información no lingüística en el uso del lenguaje, dicha información guía al hablante sobre cómo usar la información contextual en la producción e interpretación de los enunciados. La interpretación, sin embargo, no está

sujeta a un código convencional, sino más bien es producto de una heurística que trata de formular la hipótesis más apropiada al alcance de quien interpreta y sacar el máximo partido de la información de que dispone.

En cuanto a la competencia discursiva, puede ser definida en términos del conocimiento que el usuario de una lengua tiene para elegir el género discursivo más adecuado a sus intenciones y a la situación comunicativa en que se vea involucrado (Canale & Swain, 1980). De acuerdo a lo anterior, la competencia discursiva incluye el conocimiento del contexto de situación, por lo tanto, presupone una competencia pragmática, concebida como la capacidad de los hablantes para emparejar oraciones con los contextos en que estas son apropiadas (Hymes, 1972).

Según Latraverse (1987), la competencia pragmática es el conocimiento que regula las condiciones de aplicación de la competencia gramatical en tres aspectos centrales 1) las condiciones de adecuación de los enunciados a las situaciones, 2) los mecanismos y las facultades que permiten calcular el contenido de lo comunicado y 3) las reglas sociales y culturales establecen las pautas que guían la actuación comunicativa.

Por lo tanto, un hablante pragmáticamente competente es capaz de expresarse con propiedad y corrección en diferentes situaciones comunicativas oralmente y por escrito, así como de comprender e identificar sin dificultades las producciones orales y escritas de otros hablantes. Lo anterior implica conocimiento del léxico, de la gramática, de la norma, de las convenciones, una conceptualización del destinatario y una conceptualización de la situación. El dominio de la lengua materna surge de la confluencia de distintos tipos de conocimiento y capacidades más específicas, que son la manifestación observable de un conocimiento interiorizado.

La competencia pragmática está integrada por dos capacidades: 1) el conocimiento compartido del léxico y del código y 2) el conocimiento compartido de un conjunto de normas culturales específicas. A esta última se integran tanto las normas culturales que determinan la adecuación al interlocutor, a la situación comunicativa o a las convenciones del género discursivo empleado, así como los aspectos inferenciales ya que en ellos recae buena parte de las regularidades observadas en la comunicación. Las regularidades de la

comunicación son las bases que subyacen a la competencia comunicativa humana, todos los procesos cognitivos están determinados por dos tipos de restricciones 1) las que se derivan de la configuración arquitectónica del cerebro y son parte de la dotación genética de la especie humana y 2) las que se derivan de la propia experiencia. Asimismo, hay suficientes datos que apoyan la existencia de una capacidad social diferenciada.

La tarea principal de la competencia pragmática es construir la imagen del “yo” en la sociedad, su especificidad se deriva del hecho de que la formación de los conceptos sociales que le sirven de base no sigue las pautas habituales en la formación de conceptos y se valen de elementos que no tienen una motivación perceptiva directa. Esto sugiere que una parte de nuestro sistema cognitivo está especializado en el procesamiento pragmático. La competencia social puede concebirse entonces como un mecanismo universal de categorización destinado a producir un conjunto particular de representaciones sobre las relaciones sociales y la interacción comunicativa.

El contenido concreto de estas representaciones está determinado por los datos a los que ha sido expuesto cada individuo en su calidad de pertenencia a un grupo social determinado. Se denomina ‘sistema de categorización social’ a la capacidad común que subyace a la formación de representaciones sociales particulares. Por su parte, los procesos inferenciales toman información obtenida de la decodificación lingüística y la combinan con la información contextual. Es un mecanismo de procesamiento que opera sobre las representaciones obtenidas de diversas fuentes ajenas al sistema lingüístico. La capacidad inferencial que se utiliza en el procesamiento del lenguaje es considerada una capacidad que ha evolucionado para interpretar el comportamiento comunicativo humano.

Ya se demostró que la adquisición del conocimiento gramatical se da gracias a una capacidad exclusiva de la especie humana, especializada en el procesamiento de datos lingüísticos denominada gramática universal. Las regularidades derivadas de los mecanismos inferenciales parecen ser resultado de que los humanos compartimos un procesador dedicado a la deducción espontánea en la comunicación. Así, la habilidad humana para realizar inferencias espontáneas que guían a la interpretación adecuada de enunciados se atribuye a una condición genéticamente predeterminada que produce los mismos resultados en cada individuo. El aparato psíquico está constituido por un conjunto estructurado de sistemas

distintos; los transmisores sensoriales recogen la información (auditiva, visual, olfativa, táctil) que procede del exterior y la envían a los sistemas de entrada. Estos se conciben como módulos, sistemas encapsulados independientes entre sí. Un módulo opera sobre un tipo de representación determinado y posee principios de funcionamiento propio. El procesamiento de las capacidades pragmáticas tiene lugar principalmente en el hemisferio derecho. Así, se puede considerar que tanto la competencia lingüística como la competencia pragmática forman parte de la competencia comunicativa.

La competencia textual es definida como la capacidad de reconocer el tipo de discurso ante el que nos encontramos (Adam, 1985). Esta definición concuerda con la noción restringida de texto en referencia al reconocimiento de los marcadores textuales específicamente lingüísticos que permiten que dichos enunciados sean estables en determinadas esferas socioculturales. En tanto, la competencia discursiva (Canale & Swain, 1980) es un tipo de competencia pragmática y textual en el que participan procesos lingüísticos y cognitivos para la elección del género discursivo más apropiado a la situación comunicativa en la que los participantes están involucrados.

Es evidente el papel fundamental que juega el entorno sociocultural en la adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral. La naturaleza heterogénea de los distintos grupos sociales se caracteriza por la diferencia y la desigualdad, esto se observa claramente en el acceso desigual de las personas a los bienes lingüísticos y comunicativos (Bourdieu, 1982). Si la adquisición de la competencia gramatical parece ser universal, no es el caso de la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa (Tusón, 1991).

Un individuo puede desarrollarse moviéndose únicamente en entornos familiares más o menos restringidos mientras que otro puede tener acceso a entornos públicos variados más formales que impliquen la interacción con una diversidad de individuos que difieren entre sí en edades, género, estatus, bagaje cultural. Es de esperarse que, en el primer caso, los recursos lingüístico-comunicativos a los que este sujeto tendrá acceso serán aquellos asociados a la conversación y al registro coloquial, en tanto, en el segundo caso, se tendrá acceso a recursos más variados, a registros más formales y, por lo tanto, tendrá un mayor “capital lingüístico” (Bourdieu, op. cit.).

3.5 Planteamiento de problemas

- Hasta ahora son muy pocos estudios publicados en revistas científicas sobre la dimensión pragmático-discursiva del género narrativo en sujetos con afasia de broca. Sólo se ha estudiado en poblaciones con afasia fluente de leve a moderada por lo que no se ha podido caracterizar los tipos específicos de trastornos de la comunicación en la afasia. Aún no está claro qué tipo de trastornos de la comunicación son de naturaleza pragmática o son epifenómenos de los trastornos en el nivel sintáctico.
- Los resultados de los estudios que aplicaron el análisis del discurso narrativo en poblaciones con afasia fluente son contradictorios, ya que la investigación empírica ha señalado la necesidad de tomar en cuenta el tipo de afasia en los estudios sobre discurso, ya que los distintos tipos de afasia fluente mostraron patrones distintos de errores de coherencia. Los pacientes con afasia anómica y de conducción cometen errores de coherencia para compensar sus déficits microlingüísticos mientras que los afásicos sensoriales muestran un déficit de coherencia subyacente (Christiansen, 1995).
- El problema que los investigadores señalan es la necesidad de determinar en qué nivel se encuentran los trastornos de los pacientes: en el sistema lingüístico o en la pragmática discursiva del género narrativo, en este sentido vemos la necesidad de investigar la noción de competencia narrativa como una forma de cognición más que en términos de habilidades para su producción o realización en algún código de salida (verbal, gestual o visual). De tal forma que la noción de competencia narrativa definida como la habilidad para narrar historias (Ulatowska, et al., 2015) no es operativa para caracterizar la relación entre éxito comunicativo y competencia lingüística.
- Actualmente en el ámbito clínico no se ha hecho la distinción entre competencia textual y competencia discursiva, entendidos como dos niveles distintos de procesamiento multiproposicional. Dicha distinción podría ser pertinente al momento de evaluar las habilidades de producción y comprensión, tanto en personas sanas como en sujetos afásicos.

Capítulo 4. Objetivos de investigación

4.1 Antecedentes pragmático-discursivos

El lenguaje en uso es el campo de acción de la pragmática discursiva, enfocada en aquellos fenómenos del lenguaje conectado de los que no dan cuenta las teorías sintácticas. La búsqueda de la descripción y explicación del discurso implica introducir fenómenos que están fuera del campo de acción del estructuralismo y el generativismo. Tal es el caso del estudio de la comunicación o del lenguaje en uso (pragmática), el estudio de los factores sociales en el uso del lenguaje (sociolingüística), o de los factores que determinan su representación y procesamiento (psicolingüística).

Actualmente, la naturaleza interdisciplinaria del discurso ha permitido que en su análisis se privilegien los aspectos cognitivos y sociales sobre los lingüísticos o gramaticales. Esto ha ocurrido así en razón de que las teorías tradicionales del lenguaje (estructuralismo, formalismo) no incluían al discurso como un objeto de investigación científicamente válido ya que no parecía posible modelar formalmente su estructura.

4.1.1. El análisis del discurso (AD)

El análisis del discurso se puede definir como el estudio del uso lingüístico contextualizado (Calsamiglia y Tusón op cit.)³⁷. En consecuencia, se ha beneficiado de diversas disciplinas que brindan distintos enfoques para el estudio de los textos y sus múltiples dimensiones.

La filosofía aporta las bases de la pragmática con la teoría de los actos de habla (Austin, 1962), los procesos inferenciales y principios conversacionales (Grice, 1975), la antropología lingüística (Duranti, 1997), la etnografía de la comunicación (Gumperz & Hymes, 1964, 1972), la sociolingüística (Labov & Waletzky, 1967), la sociología con el interaccionismo simbólico (Goffman, 1971), la etnometodología que aporta el análisis conversacional para descubrir la construcción social del sentido (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974), la teoría de la relevancia (Sperber & Wilson, 1986), el estudio de la cortesía (Leech, 1983; Brown & Levinson, 1987), la lingüística funcional (Halliday, 1978, 1985), la lingüística textual (Kintsch & Van Dijk, 1978) y la teoría de la enunciación (Bajtín, 1980).

³⁷ Ver referencia en el capítulo 3.

Estas disciplinas han aportado los conceptos teóricos para el análisis del discurso normativo de las que surgen las medidas de análisis en la investigación clínica de los trastornos de la comunicación.

Los analistas del discurso han buscado explicar o describir distintas prácticas discursivas (Charaudeau, 1992, 2000, 2004), definir géneros (Charaudeau, 2006; Charaudeau & Maingueneau, 2002), plantear restricciones y condiciones o reglas como factores que influyen en el uso del lenguaje, definir tipos de textos (Ciapuscio, 1994), o describir la presencia de elementos valorativos en el uso del lenguaje (Martin & White, 2005; White, 1999). En general, estos aportes establecen relaciones entre ciertos factores psico-sociales y el uso de ciertas estructuras gramaticales o funciones sintácticas, determinadas en el marco teórico de la lingüística funcional.

La dicotomía saussureana (lengua/habla) de la que se deriva la chomskiana (competencia/actuación) son los aspectos teóricos que determinaron la separación entre los estudios morfosintácticos y los aspectos relativos al uso del sistema lingüístico. Sin embargo, el énfasis de estas teorías en el aspecto cognitivo del lenguaje produjo una serie de estudios clave para la teoría contemporánea del discurso específicamente en el campo de la psicolingüística.

4.1.1.1 La naturaleza interdisciplinaria del discurso

Como hemos hecho notar en el capítulo 2, el empleo de los conceptos sobre discurso discutidos actualmente en los estudios del discurso en poblaciones con daño cerebral ha contribuido, por un lado, a la comprensión sobre cómo trabaja la mente, y por el otro lado, revela trastornos y preservaciones de los mecanismos de procesamiento en estas poblaciones que ayudan al avance de los enfoques terapéuticos.

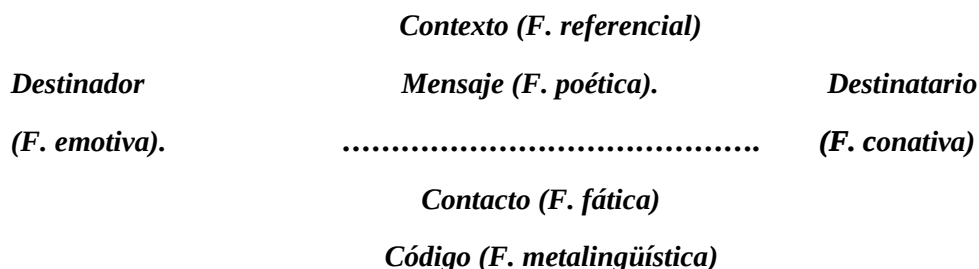
Las fuentes que originaron los estudios sobre discurso pueden rastrearse en varias disciplinas, ya que el discurso es contextual, representa y reproduce el poder. Estos conceptos básicos son excesivamente complejos y a pesar de los avances en los estudios del discurso en los años recientes aún no han sido completamente comprendidos. El estudio del discurso

se ha formado a partir de numerosas disciplinas, algunas de las cuales han sido particularmente influyentes en los estudios de discurso en poblaciones con daño cerebral.

4.1.1.1.1 Lingüística

La Escuela de Praga (1930), de cepa estructuralista, comenzó a preocuparse por las funciones del lenguaje en el contexto de su uso en el nivel de la oración. Posteriormente, Jakobson (1960) contribuye con un modelo de funciones del lenguaje relacionado a un modelo de la comunicación humana conocido y usado ampliamente en el ámbito pedagógico para explicar las funciones comunicativas del lenguaje, ya que Jakobson entendió que había que investigar el lenguaje en toda la variedad de sus funciones a partir de un examen conciso de los factores que contribuyen al hecho discursivo a saber: el destinatario (codificador) manda el mensaje al destinatario (decodificador). A su vez, el mensaje para ser comprendido adecuadamente requiere de un contexto de referencia que el destinatario pueda captar, ya sea verbal o susceptible de verbalización. También debe haber un código común al destinador y al destinatario.

Finalmente, se requiere de un contacto o canal físico y de una conexión psicológica entre estos que les permita establecer y mantener la comunicación. Jakobson plantea este modelo (Infra esquema 4.1) inspirado en la propuesta de Karl Bühler (1933) cuyo modelo tradicional del lenguaje se limita a tres funciones: emotiva, conativa y referencial y a las tres puntas de este modelo: “la primera persona”, el destinador; la segunda: “el destinatario”; y la “tercera persona”, de qué o de quién se habla.



Esquema 4.1 modelo de las funciones del lenguaje (Roman Jakobson, 1960).

Como lo indica el esquema 4.1 la función emotiva o expresiva está centrada en el destinador porque apunta a una expresión directa de la actitud del hablante ante aquello de lo que habla. Tiende a producir un tono de cierta emoción. El estrato puramente emotivo se presenta en el lenguaje mediante las interjecciones. La función conativa está orientada hacia el destinatario y halla su más pura expresión gramatical en el imperativo y en el vocativo, mientras que la orientación hacia el contacto produce mensajes para establecer prolongar o interrumpir la comunicación, para cerciorarse de que el canal funciona (¿me escuchas?), para llamar la atención del interlocutor (Bien, pon atención a lo que digo) o confirmar si su atención se mantiene (¿sabes?).

A esta función orientada al contacto Jakobson la denomina fática y se hace patente a través de un profuso intercambio de fórmulas ritualizadas, en diálogos enteros con el único objeto de prolongar la comunicación. También es la primera función verbal que adquieren los niños ya que les gusta comunicarse antes de poder emitir o comprender un mensaje informativo. En tanto, la función metalingüística está orientada hacia el código, a partir de la distinción de la lógica moderna entre lenguaje-objeto, que habla de objetos y el metalenguaje que habla del lenguaje mismo.

Jakobson aclara que el metalenguaje no es exclusivo de científicos, lógicos y lingüistas, sino que juega un papel importante en el lenguaje cotidiano, de modo que practicamos metalenguaje sin ser conscientes del carácter metalingüístico de nuestras operaciones verbales particularmente en contextos interculturales, frente a variantes dialectales de la lengua o sociolectos muy específicos. Así, cuando los interlocutores quieren confirmar que están usando el mismo código, el discurso se centra en el código, por lo tanto, realizan una función metalingüística (ej. ¿Qué quieres decir?).

Por último, la orientación hacia el mensaje mismo es la función poética del lenguaje, la cual, según su concepción, no puede estudiarse fuera de los problemas generales del lenguaje, los cuáles a su vez, requieren una consideración global de su función poética ya que esta es la función dominante del arte verbal pero no la única. El estudio lingüístico de la función poética rebasa los límites de la poesía así mismo, la indagación lingüística de la poesía no puede limitarse a la función poética, sino que también puede presentarse en el habla

cotidiana. En un discurso siempre predomina una función comunicativa mientras que las otras son subsidiarias.

Paralelamente, la escuela de Londres representada por Firth (1957), inspirado en las propuestas de la antropología lingüística (Malinowsky, 1936), señalaba también la necesidad de establecer una tipología de las funciones del lenguaje y de los “contextos de situación” en que las lenguas son usadas y en los que las palabras y enunciados adquieren sus significados precisos. Lo anterior puede lograrse apelando al concepto de “conocimiento sociocultural compartido” para referirse al acervo cognitivo sociocultural de las personas.

Para este teórico, tal concepto involucra a los participantes, sus acciones comunicativas (verbales y no verbales), las características relevantes para el evento del entorno físico y los efectos que produce la acción verbal. Firth fue de los primeros en abogar por el estudio sistemático de la conversación, entendida como un “ritual social”, ya que “es ahí donde encontraremos la clave para una mayor comprensión de lo que el lenguaje es y de cómo funciona” (Firth, 1935:32).

Su discípulo más destacado M.A.K Halliday (1978), propone una teoría lingüística con un enfoque semántico donde el significado de un signo depende de su función comunicativa. En la tradición funcionalista, el discurso en su forma más simple se entiende como una extensión o alargamiento continuo del lenguaje más allá de las oraciones aisladas (Halliday & Hasan, 1976, Chrystal, 1987). Por lo tanto, su estudio debe tomar en cuenta los fenómenos lingüísticos y comunicativos que superan los límites de la oración.

La Lingüística Sistémico Funcional (Halliday & Hasan, 1985), conceptualiza el lenguaje como un recurso para construir e interpretar significados en contextos sociales desde una perspectiva socio-semiótica. Siendo el lenguaje uno entre múltiples sistemas de significado que constituyen la cultura humana. Propone el término ‘metafunción’ para referirse a las funciones del lenguaje más abstractas que son propiedad de todas las lenguas, es decir, universales: 1) interpersonal (interactuar con otros), 2) ideacional o experiencial (representar e interpretar la experiencia del mundo interno o externo), 3) textual (organizar y construir textos significativos en los contextos en que se emplean).

Estas metafunciones se realizan mediante la selección de opciones que ofrece la léxico-gramática de una lengua, concebida como una red de sistemas de opciones para la construcción/interpretación de significados, ya que el lenguaje posee la propiedad formal de estar organizado en niveles o sistemas funcionales que tienen entre sí una relación jerárquica y constitutiva (Ghio y Fernández, 2008: 22-27).

Este enfoque ha sido desarrollado por varias décadas para lograr el análisis de las relaciones entre el lenguaje y la estructura social por lo que toma en consideración tanto las estrategias pragmático discursivas como los cometarios evaluativos, tipificándolos como la manifestación de la metafunción interpersonal. Esta teoría toma el estrato semántico (la interfaz del lenguaje con el mundo extralingüístico) y el estrato léxico-gramatical como los sistemas de expresión para construir significados (Halliday & Matthiessen, 2000).

4.1.1.1.2 Filosofía

Una vertiente de la filosofía del lenguaje inaugurada por Ludwig Wittgenstein (1953) en sus investigaciones filosóficas expresa que el significado de una palabra está en su uso en el lenguaje. Argumentó sobre la importancia del uso público del lenguaje para la constitución del significado. Para este filósofo austriaco no existe el significado fuera de su uso cotidiano u ordinario, no existe un “espacio interior” donde se crea el significado para luego materializarse mediante las palabras; toda significación se construye a través de las enunciaciones producidas con y a través del lenguaje en los espacios públicos de la expresión “El lenguaje ordinario está completamente en orden”, y sostiene que hablar una lengua consiste en participar en una serie de formas de vida y juegos del lenguaje.

Este filósofo dice que hablar una lengua consiste en participar activamente de una serie de formas de vida que existen gracias al uso del lenguaje. Consecuentemente para él, aprender una lengua consiste en apropiarse en una serie de reglas que nos permiten llevar a cabo diferentes juegos del lenguaje: aprendemos cómo se compra y se vende, cómo se reprende, cómo se ofrecen disculpas, cómo se rechaza, cómo se halaga, cómo se expresa modestia. “Ordenar, preguntar, relatar, charlar pertenecen a nuestra historia natural tanto como andar, comer, beber, jugar (Wittgenstein, op cit: 39-43). Y como la mejor manera de

aprender a jugar es jugando y participando activamente en el aprendizaje, usar una lengua hablando es lo que nos permite participar en la vida social y a la vez construirla.

Wittgenstein influyó en el grupo de filósofos de Oxford, liderada por John L. Austin (1962) quien llegó a considerar el lenguaje como una forma de realizar acciones y formula su teoría de los actos de habla, cuyos planteamientos son los fundamentos de lo que hoy es la disciplina de la Pragmática. Esta teoría considera que hablar es hacer y que cada enunciado emitido posee un significado literal o proposicional (locutiva), una dimensión intencional (illocutiva) y una dimensión que repercute en la audiencia (perlocutiva).

Esta distinción entre lo que se dice, la intención con la que se dice y el efecto que lo “dicho” causa en el interlocutor o destinatario del enunciado, ha sido crucial ya que sitúa el proceso de interpretación de intenciones en el marco de la conversación, y establece la distinción entre enunciados constatativos (descriptivos de la realidad) y los enunciados realizativos (emitir una expresión implica realizar una acción): muchos enunciados realizativos son contractuales, declaratorias, (ej. te apuesto, los declaro marido y mujer, yo te bautizo en nombre de).

Austin también se da a la tarea de establecer las condiciones necesarias para que los enunciados realizativos sean afortunados o felices: a) no describen nada por lo que no son verdaderos ni falsos, b) el acto de enunciarlos es realizar una acción o parte de ella. Si hay expresiones acompañadas de actos, entonces se debe considerar que a veces los actos no corresponden a las palabras, en este caso la expresión lingüística no es falsa sino desafortunada. Austin la llama la doctrina de los infortunios donde plantea seis condiciones necesarias para que los enunciados realizativos sean afortunados o felices:

A.1) Tiene que haber un procedimiento convencional aceptado.

A.2) Las personas y las circunstancias deben ser las apropiadas.

A.3) El procedimiento debe realizarse correctamente por todos los participantes.

A.4) Deberá realizarse de manera completa.

Γ1). El procedimiento requiere ciertos pensamientos o sentimientos de los que participan en él.

Γ2). Los participantes deben cumplir y actuar en consecuencia.

Cuando se viola cualquiera de los primeros cuatro casos se convierten en actos nulos. Cuando no se cumplen los últimos dos los llama “actos nulos” o “viciados”. Como consecuencia, se incorporaron factores cognitivos y sociales al estudio de los enunciados que pueden adoptar formas directas y convencionales para expresar un determinado contenido. La teoría de los actos de habla fue desarrollada posteriormente por su discípulo más destacado John Searle (1986).

La hipótesis de Searle consiste en que hablar una lengua es realizar actos de acuerdo a reglas. Establece una distinción entre reglas regulativas (muchas reglas de etiqueta regulan relaciones interpersonales que existen independientemente de estas) y constitutivas, las cuales crean o definen nuevas formas de conducta, es decir, las reglas del fútbol o del ajedrez no solo regulan el juego, sino que crean la posibilidad misma de jugarlos.

Las reglas regulativas toman característicamente la forma de imperativos, en cambio, las reglas constitutivas no imperativas son aquellas que implican una verdad analítica, por lo tanto, el hecho de que tales reglas puedan interpretarse como enunciados analíticos es una clave para establecer que la regla en cuestión es una regla constitutiva. Este tipo de reglas proporcionan las bases para realizar apreciaciones sobre la conducta. Para Searle, la estructura semántica de un lenguaje es la realización convencional de conjuntos de reglas constitutivas subyacentes y los actos de habla se realizan de acuerdo a un conjunto de reglas de este tipo.

Por su parte, Paul Grice (1975), mediante la teoría del principio de cooperación, ofrece una explicación a la manera en que se producen cierto tipo de inferencias, específicamente las implicaturas basadas en formas de enunciados convencionales y no convencionales sobre lo que no está dicho que, sin embargo, se quiere comunicar. Se centra en el estudio de los procesos inferenciales situados que los hablantes activan para comprender los enunciados a partir de formas que trasgreden ciertos principios racionales de la interacción comunicativa, denominadas por Grice como “máximas” que se supone seguimos las personas de manera cooperativa para comprendernos con relativa efectividad en la conversación.

El principio de cooperación de Grice dice: “haz tu contribución conversacional al modo que se requiere, en la etapa en que se da el propósito o la dirección aceptadas del intercambio de habla en el que estás inmerso”. Plantea cuatro categorías bajo las cuales se clasifican las máximas y submáximas específicas que deberán ser consistentes con el principio de cooperación.

Categorías	Máximas
1. Cantidad	a) Haga su contribución tan informativa como se requiera. b) No haga su contribución más informativa de lo que se requiere.
2. Calidad	“Trate que su contribución sea verdadera” a) No diga lo que cree que es falso b) No diga aquello para lo cual carece de evidencia.
3. Relación	“Sea relevante”
4. Modo	“Sea conspicuo” a) Evite la oscuridad de expresión b) Evite la ambigüedad c) Sea breve d) Sea ordenado

Tabla 4.2 Las máximas conversacionales bajo el principio de cooperación (Grice, 1975).

Las máximas e implicaturas conversacionales están conectados con los propósitos particulares del intercambio a los que sirve el lenguaje y para los que se le emplea. Sin embargo, es posible determinar los principios generales de la conversación si se observan las máximas del principio de cooperación. Por lo tanto, se puede hablar de implicaturas conversacionales solo si se asume dicho principio. También plantea la relación entre el principio de cooperación y sus máximas: a) violar las máximas, b) dejar de participar en la conversación, c) generar un conflicto de máximas, d) atentar contra una máxima sin necesidad. Estas violaciones generan implicaturas que pueden calcularse mediante la información contextual y el conocimiento compartido.

Grice compara a la conversación con cualquier otra actividad humana que requiere el esfuerzo cooperativo entre dos o más personas y pone el ejemplo del cambio de un neumático entre dos personas: tienen que cambiarlo de común acuerdo y tienen que llevar a cabo este

proceso de forma cooperativa pidiendo y dando aquello que corresponda en cada momento, haciendo lo que sea oportuno en cada paso hasta que ambos decidan que la actividad llegó a su fin. Estos acuerdos se llevan a cabo en la conversación espontánea de manera implícita a través de la producción e interpretación de indicios contextualizadores (Gumperz, 1992) que orientan a los participantes sobre lo que está pasando y sobre la dirección que va tomando la conversación.

Grice puso mayor énfasis en lo que “se quiso decir” en contraposición al significado intensional de las palabras, de esta manera se desvía de la filosofía hacia los terrenos de la lingüística y funda la pragmática. A partir de los planteamientos griceanos, Sperber y Wilson (1986) proponen la teoría de la relevancia para explicar el funcionamiento de los mecanismos cognitivos en la producción e interpretación de enunciados, con un máximo de eficacia y un mínimo de costo de procesamiento a partir de la información relevante de acuerdo a los factores contextuales en que se produce un enunciado. Actualmente, la pragmática ha dejado de plantearse como un módulo más del análisis lingüístico que explica aspectos del significado, y que la semántica no puede explicar, para convertirse en un enfoque centrado en el contexto que atraviesa todos los niveles del lenguaje.

4.1.1.1.3 Antropología lingüística y etnografía

La antropología lingüística (Pike, 1967) y la etnografía (Hymes, 1976) contribuyeron en gran medida a que el discurso comenzara a observarse como un fenómeno comunicativo más que gramatical. Desde principios del siglo XX, la antropología lingüística se ha interesado particularmente por la relación entre lengua, pensamiento y cultura. Sus observaciones han demostrado que existe una estrecha interdependencia entre las lenguas y los miembros de los distintos grupos que las hablan como lo demuestran los estudios sobre las estrategias discursivas de cortesía utilizadas en cada cultura de maneras muy particulares. De manera que la antropología pone el acento en las diferencias mientras que otras disciplinas lo ponen en lo común y universal.

La etnografía de la comunicación es una corriente antropológica que se origina a mediados de los años 60 (Gumperz & Hymes, 1964, 1972). Una de sus principales aportaciones ha sido plantear a la competencia lingüística como una parte del conjunto de

conocimiento y habilidades que componen la competencia comunicativa, a su vez parte de la competencia cultural. Este enfoque requiere plantearse a la diversidad como endémica a las comunidades de habla, tanto para aspectos lingüístico-comunicativos como sociales, pues lo que caracteriza y cohesiona a los grupos humanos es el hecho de compartir un repertorio verbal y unos patrones o hábitos de uso de dicho repertorio variado y heterogéneo.

Este enfoque, por lo tanto, centra su atención en la interacción comunicativa como el lugar a partir del que se puede entender la realidad sociocultural de los grupos humanos, la cual es observable a través de los eventos o acontecimientos comunicativos en torno a los cuales se organiza y desarrolla la vida social de una comunidad. La microsociología se ocupa precisamente de la observación, descripción y análisis de las acciones que llevan a cabo los miembros de una comunidad en su vida cotidiana, siendo el interaccionismo simbólico (Goffman, 1971) una de las corrientes dentro de este campo de estudio, ocupándose del estudio del papel que desempeñan las interacciones en la vida social.

Goffman (1971) plantea que hasta las conversaciones más informales pueden observarse como rituales a través de los cuales nos presentamos a nosotros mismos, negociamos nuestra imagen y la de las personas con las que interactuamos, así como el sentido y propósito de nuestras palabras y acciones. Propone dos niveles de análisis, el primero (nivel sistémico) se ocupa del estudio de la organización y gestión de los turnos de habla y el segundo nivel se refiere a los ritos de interacción como reflejo de las relaciones sociales. Las aportaciones de este investigador sobre la interacción, especialmente los conceptos de imagen, negociación, movimiento, ritual, han tenido un gran alcance y son la base de muchas propuestas actuales del análisis del discurso.

La etnometodología parte del hecho de que los seres humanos participan regularmente en múltiples actividades, en circunstancias que poseen una estructura compleja y elaborada, que requieren toda una serie de conocimientos previos y que pone en funcionamiento “un bagaje de expectativas como un esquema para la interpretación” de lo obvio, de lo que “se ve, pero no se nota” (Garfinkel, 1964: 2). Esto significa que las personas participan en las interacciones con estrategias que dan sentido a las actividades que realizan. De esta manera, la realidad se construye, se (re)crea, se mantiene o se cambia a través de las

interacciones en el que las personas se involucran cotidianamente, siendo el lenguaje y sus usos en la interacción, el instrumento privilegiado para la construcción social del sentido.

El análisis de la conversación es una propuesta derivada de la etnometodología, la cual centra su atención en el estudio de la conversación cotidiana no planificada ni orientada a un fin establecido y negociado previamente por los participantes. Su objetivo esencial es descubrir la estructura del habla en funcionamiento, entendida como una acción social que se construye de forma coordinada entre los participantes. Una característica general de la conversación es que hay alternancia de turnos de palabra. Así, los analistas de la conversación se plantean como objetivo descubrir de qué manera los turnos de palabra se articulan como unidades básicas de la estructura conversacional.

4.1.1.1.4 Psicolingüística y sociolingüística

A partir de los años 80 con el creciente conocimiento de autores como Luria (1979) y Vigotsky (1934), la psicolingüística centra su interés en el papel de la interacción comunicativa entre los individuos como el motor principal para la adquisición y desarrollo de la lengua. Esta visión sobre la participación activa en los diversos intercambios comunicativos en el desarrollo de las capacidades lingüísticas está claramente relacionada con las perspectivas etnográficas y pragmáticas. Está bien claro que, a pesar de que la facultad del lenguaje es exclusiva de la especie humana, esta competencia innata no se desarrolla si no se vive en sociedad. La competencia lingüística necesita de las relaciones interpersonales para desarrollarse y crecer.

Actualmente hay mayor retroalimentación entre las corrientes interaccionistas y las cognitivistas. Precisamente, la ciencia cognitiva ha aportado conceptos muy productivos como los marcos, guiones, esquemas o planes que permiten entender y explicar cómo se articula el conocimiento en la mente y lo que ésta pone en funcionamiento para la comprensión y actuación de los eventos en que las personas se desenvuelven e interactúan.

La sociolingüística interaccional recoge las aportaciones de la etnografía de la comunicación e integra en una misma propuesta aportaciones de las perspectivas microsociológicas (interaccionismo simbólico, etnometodología y análisis conversacional)

junto a los hallazgos realizados en el campo de la pragmática filosófica, la psicología social y la ciencia cognitiva. Al mismo tiempo se propone relacionar los análisis cualitativos con una teoría social dentro de la cual estos microanálisis obtengan mayor alcance. Para ello recurren a las aportaciones de pensadores como Bourdieu (1990) con categorías teóricas como diferencia, mercado lingüístico o hábitos.

4.1.1.1.5 Lingüística textual

La lingüística textual inició con preocupaciones sobre fenómenos que están más allá de la oración como la correferencia léxica y pronominal, enfatizando la unidad del texto como un objeto de estudio primordial para la investigación lingüística (Pettöfi & Sözel, 1985). Estas unidades meta-oracionales son denominadas macroestructura en referencia al contenido temático y superestructura respecto al esquema organizativo (Van Dijk 1977-1980). En este ámbito se han planteado las distintas maneras de acercarse al texto como producto o como proceso tanto en su producción como en su interpretación.

En la mayoría de los casos se ha tomado una perspectiva cognitiva, es decir, como procesamiento de información (Beaugrande & Dressler, 1981; Beaugrande, 1984), de planificación (Adam, 1992), de comprensión o recuerdo (Kintsch & Van Dijk, 1978) o de procesos de producción e interpretación (Brown & Yule, 1983). Desde distintos presupuestos se ha enfocado en las distintas propiedades que definen el texto como la cohesión y la coherencia, así como la clasificación de los tipos de texto, ha sido una preocupación constante en esta línea de reflexión.

Aunque hay gran diversidad de enfoques y de criterios en las diversas propuestas tipológicas, las que se basan en la combinatoria de elementos lingüísticos a partir de sus secuencias prototípicas (Werlich, 1975; Adam, 1992 ver cap.3) constituyen puntos de referencia para el estudio de las clases textuales. La retórica es otra vertiente que también se incorpora a los planteamientos del análisis del discurso. En ella se inspiran los enfoques actuales sobre los géneros discursivos estudiados en tanto pautas y convenciones de las prácticas discursivas orales y escritas. También se enfocan en las fases de la composición textual y sus posibles combinaciones.

La teoría de la enunciación toma de Bajtín (ver cap. 3) los conceptos de dialogismo y heteroglosia aplicados al lenguaje. El estudio del fenómeno de la subjetividad (Benveniste, 1966; Ducrot, 1980, 1984; Kerbrat-Orecchioni, 1980) se integra en los planteamientos textuales (Adam, op cit) y en los semiológicos (Charaudeau, 1983, 1992). Retoma aspectos de la construcción del sujeto discursivo y de su inscripción en sus enunciados y la manera en que la modalización y la polifonía han contribuido a establecer la forma en que ciertos elementos de la lengua manifiestan el grado de implicación de enunciador y enunciatario, como la orientación argumentativa que adquieren los enunciados al conectarse entre sí en la secuencia discursiva.

4.1.1.1.6 Ciencia cognitiva: neurolingüística y neuropsicología

Desde un enfoque biológico, la conducta humana es el resultado de la interacción constante del organismo con el medioambiente, de manera tal que el organismo responde con actividad neuronal que es la que, finalmente, hace posible que los eventos mentales lleguen a existir. La forma en que tal interacción neuronal toma lugar depende del conocimiento y metas del organismo y de la configuración medioambiental en un tiempo particular (Kintsch, 1998). A través de la interacción con el medio ambiente, el organismo entra en un estado de constante reorganización que consiste en la acumulación de conocimientos y experiencias nuevas sobre los conocimientos y experiencias previamente adquiridos, creando así modelos mentales (Stemmer, 1999: 404).

El organismo puede responder con acciones motoras abiertas o con eventos mentales: mientras las primeras pueden observarse directamente, es mucho más difícil percibir la naturaleza de los eventos mentales. Ver al discurso como una forma de interacción del organismo con el medio y, por ende, como una forma de manifestación de los eventos mentales, permite avanzar en la comprensión de tales eventos y posiblemente saber cómo llegan a existir. Para tal fin, es indispensable que las investigaciones estén basadas en teorías de procesamiento claras y bien definidas que deben incluir los diferentes componentes y etapas de procesamiento para poder investigar sistemáticamente el impacto de las fases de los sistemas cognitivos sobre dicho procesamiento.

Los estudios neurolingüísticos sobre discurso pueden clasificarse en cuatro categorías:

- 1) Estudios descriptivos: enfocados en proporcionar una descripción detallada de las habilidades interaccionales y estructurales de individuos con daño cerebral.
- 2) Estudios involucrados con la investigación de aspectos del procesamiento discursivo.
- 3) Estudios que investigan la influencia de otros sistemas cognitivos tales como la atención y la memoria en el procesamiento discursivo.
- 4) Estudios que intentan relacionar mecanismos de procesamiento discursivo con mecanismos neurofisiológicos.

En cuanto a la cuarta categoría, para captar las relaciones entre los mecanismos de procesamiento discursivo, los sistemas cognitivos y los mecanismos biológicos subyacentes, los enfoques metodológicos establecidos deben complementarse con procedimientos electrofisiológicos tales como los potenciales relacionados a eventos o las técnicas de imagen por resonancia magnética funcional (fMRI). Así, la consideración de la influencia de procesos bioquímicos sobre los procesos discursivos se puede añadir al conocimiento adquirido en este dominio funcional.

4.2 Etapas de desarrollo de los estudios sobre discurso

En una primera etapa de los estudios sobre discurso, los elementos gramaticales eran subsidiarios para explicar fenómenos que excedían los límites de la oración, y comenzaron considerando modelos gramaticales para explicar el texto o bien utilizaron elementos gramaticales para explicar fenómenos discursivos (Harris, 1946-1952). Se utilizaron préstamos provenientes de la GGT para caracterizar estructuras textuales como la gramática del texto, superestructuras y esquemas (Rumelhart, 1975-1980; Van Dijk, 1972-2002), así como las restricciones en el uso de pronombres para la construcción de cadenas correferenciales (Harweg, op. cit).

En una segunda etapa, con la consolidación de la ciencia cognitiva (Kintsch, 1974, Van Dijk & Kintsch, 1983) y el desarrollo de las ciencias sociales, el discurso se volvió objeto de interés en varias áreas, la búsqueda de la explicación y descripción del discurso implicó introducir fenómenos que quedaron fuera del campo de estudio del estructuralismo y del

generativismo, como el estudio de la comunicación o del lenguaje en uso (pragmática), el estudio de los factores sociales en el uso del lenguaje (sociolingüística) o el estudio de los factores que determinan su representación y procesamiento (psicolingüística). Desde la lingüística tradicional surgieron investigadores que se denominaron “analistas del discurso” más que lingüistas, lo que implicó una ruptura con el enfoque formal.

Además de los desarrollos en el ámbito del análisis del discurso (AD), en esta segunda etapa se incluyen los avances realizados bajo el marco de la denominada lingüística de corpus (LC) (Biber, 1988). El uso de herramientas computacionales ha permitido describir en forma detallada la ocurrencia o aparición de ciertos rasgos gramaticales y sintácticos en diversos registros de muestras de lenguaje auténtico.

En este enfoque, discurso es igual a lenguaje en uso, por lo que el interés de los analistas del discurso ha sido la descripción de las formas de uso del lenguaje. Algunos investigadores incluyen el análisis de categorías gramaticales en sus estudios, aunque existe un amplio número de estos que se etiquetan como AD sin la inclusión evidente de elementos sintácticos, como la teoría crítica del discurso (van Dijk, 2004; Fairclough, 1989) que se enfoca en la manera en que se expresa, reproduce y legitima una determinada ideología, así como el estudio de las relaciones de poder a través del discurso tanto hablado como escrito.

En una tercera etapa de los estudios sobre discurso surge un reencuentro con la gramática. En este nuevo enfoque predomina el estudio de la manera en que la dimensión social y cognitiva de un tipo específico de discurso determina o influye en el uso de ciertas estructuras sintácticas. Dentro de esta etapa está la semántica generativa (Lakoff, 1971) que evolucionó hacia la semántica cognitiva (Talmy, 2000; Jackendoff, 1983-1998), los estudios de la interfaz léxico-sintáctica (Levin & Rappaport, 1995), la gramática cognitiva (Langacker, 2000) y la lingüística cognitiva (Lakoff & Johnson, 1980; Lakoff, 1987; Ungerer & Schmid, 1996). El elemento común de estos desarrollos teóricos sobre discurso es que consideran a la gramática como una herramienta de conceptualización del mundo.

Para la gramática, tal enfoque implicó un cambio en su concepción a saber: la gramática también significa. En un enfoque u otro, es evidente que la gramática y el discurso interactúan y que el estudio de esta interacción es fundamental para el desarrollo de estos dos

campos de estudio. En este sentido, es conveniente que los estudiosos del discurso comprendan la importancia del uso de conceptos y categorías sintáctico-gramaticales para la descripción de patrones de uso del lenguaje.

Por otra parte, la teorización de la estructura gramatical y sintáctica de una lengua debe considerar la forma en que el conocimiento del mundo influye en el uso e interpretación de categorías sintáctico-gramaticales determinadas, ya que si no se toma en cuenta esta interacción se corre el riesgo de que los modelos de análisis del discurso no correspondan con la evidencia lingüística o que los modelos formales de la gramática no coincidan con los factores que determinan los usos reales del lenguaje en contextos sociales.

4.3 Procesamiento discursivo

En el ámbito de la lingüística y de los estudios del discurso ha habido un cambio de foco sobre todo en relación a la comprensión, desde análisis teóricos y estructurales de los textos hasta estudios que buscan dar cuenta de procesos cognitivos estratégicos relacionados con la resolución de problemas (Mar, 2004; Ferstl & von Cramon, 2001; De Vega & Cuetos, 1999; van Dijk & Kintsch, 1983; Graesser, 1981).

El desplazamiento entre un marco y otro se centra en el paso del estudio del texto como producto lingüístico acabado hacia la investigación de un proceso dinámico de construcción de una representación semántica global del sujeto que interpreta o comprende. Este proceso involucra tanto la información presente en el texto/discurso como la información proveniente de múltiples y variadas fuentes (contexto situacional)

Las teorías y modelos de procesamiento más adecuados para proporcionar un marco de referencia tradicionalmente han sido el modelo construcción-integración (Kintsch, 1998), brevemente aquí descrito, y el modelo de procesamiento multinivel (Frederiksen et al., 1990). Lo central de ambos modelos es el uso de una notación proposicional independiente del lenguaje, mediante la cual las representaciones y modelos mentales pueden describirse y los procesos pueden modelarse. Uno de los esfuerzos más desafiantes ha sido establecer el vínculo entre las teorías del procesamiento y los mecanismos biológicos cerebrales subyacentes.

De acuerdo con Van Dijk (1997) existen tres principales dimensiones del discurso 1) el discurso como estructura verbal, 2) el discurso como comunicación de creencias y 3) el discurso como acción e interacción en situaciones sociales. La primera dimensión está involucrada con estructuras auditivas y visuales, con las propiedades de las palabras y las formas oracionales, su relación con el co-texto y con el contexto, además de complejas estructuras de significado local y global con sus relaciones semánticas (cohesión y coherencia).

La segunda dimensión involucra la mente del usuario del lenguaje y su conocimiento, creencias culturales, opiniones e ideologías; y aspectos más allá de la estructura gramatical como el estilo, la retórica y la estructura esquemática del texto/discurso. Las teorías psicológicas han intentado explicar la manera en que tales conocimientos y sistemas son mentalmente representados, activados y procesados.

Se ha asumido que el conocimiento y experiencia, manifiestos en los eventos mentales, están jerárquicamente representados formando capas de diferentes niveles de abstracción independientes del medioambiente. Las representaciones mentales procedural y perceptual están directamente ligadas al medioambiente y su grado de control es más alto en este nivel mientras que el grado de conciencia e intencionalidad es más bajo.

Las representaciones mentales en el nivel verbal abstracto son relativamente independientes al control del medioambiente, al tiempo que su grado de conciencia e intencionalidad es alto (Kintsch, 1998). La dimensión pragmática del discurso (acción e interacción) se involucra con la forma en que tales estructuras abstractas son utilizadas en situaciones sociales por los usuarios del lenguaje.

Estas tres dimensiones están estrechamente relacionadas e interactúan una con otra. Además, está el producto de procesos cerebrales subyacentes, esto es, sustratos biológicos y mecanismos bioquímicos y neuropsicológicos. Ya mencionamos que los estudios sobre discurso en poblaciones con daño cerebral han proporcionado descripciones detalladas de los varios aspectos del discurso (Stemmer, 1999: 405-406).

La necesidad de fundamentar las teorías psicológicas de comprensión y producción del discurso, así como las teorías generales sobre la cognición que explican la memoria, el

aprendizaje, la toma de decisiones, la resolución de problemas y otras facultades cognitivas, ha sido una preocupación constante de los investigadores. Numerosos estudios psicolingüísticos han llegado a establecer modelos del procesamiento del lenguaje en el nivel del discurso, en general, todos coinciden en que las operaciones cognitivas requeridas por el procesamiento discursivo ocurren en los siguientes niveles:

-) El nivel estructural se refiere a la organización secuencial y temporal de las unidades significativas del discurso.
-) El nivel semántico se refiere a la configuración de los conceptos mediante microproposiciones y argumentos.
-) El nivel situacional establece la relación de las microproposiciones con el contexto.
-) El nivel superficial está representado por las unidades lingüísticas tradicionales morfofonológicas u ortográficas.

Es en este último nivel dónde tienen lugar los procesos de cohesión mediante el uso de recursos gramaticales para la construcción del discurso, tales como referencialidad, temporalidad, aspectualidad, modalidad y locación. Asimismo, las relaciones entre macroproposiciones y microproposiciones pueden ser lógicas, inferenciales o pragmáticas, dependiendo del tipo de discurso de que se trate. Se entiende el procesamiento discursivo como una forma compleja de procesamiento de información, fundamentalmente estratégico, esto es, dirigido hacia una meta específica que impone, a su vez, restricciones particulares durante el proceso (van Dijk, 1992).

La restricción fundamental es el principio de coherencia. En la comunicación verbal la gente usa una variedad de estrategias para establecer la coherencia, tanto en la comprensión como en la producción. Las estrategias incluyen procesos de abajo-arriba (procesamiento microlingüístico). Pero tales procesos ascendentes no se llevan a cabo aisladamente, sino que son continuamente monitoreados por procesos de arriba-abajo (procesamiento pragmático-discursivo), tales como las metas del interlocutor, los escenarios sociales y físicos en los que el mensaje es entregado, además de los roles y relaciones de los participantes (Kintsch, 1991; van Dijk & Kintsch, 1983).

Los relativamente pocos estudios realizados desde la década del setenta sobre los efectos del daño cerebral en el procesamiento discursivo, específicamente en pacientes afásicos con daño focal en el HI, arrojan resultados contradictorios en cuanto a la habilidad de producir un discurso coherente. Respecto a la comprensión generalmente parecen ser capaces de usar pistas contextuales, scripts y conocimiento del mundo para hacer inferencias más apropiadas (Armus, Brookshire & Nicholas, 1989; Brookshire & Nicholas, 1984).

La competencia pragmática conservada aparece para apoyar fuertemente estrategias macroestructurales en el procesamiento de textos (Huber, 1990)³⁸. En cuanto a la producción, los pacientes afásicos, en general, muestran relativamente intacta la coherencia discursiva. Sin embargo, se ha encontrado que algunos muestran reducido contenido informativo, particularmente los de Wernicke muestran múltiples intrusiones de enunciados irrelevantes en sus discursos (Christiansen, 1994, 1992, 1993). También se encontró que los afásicos comprenden mejor las ideas principales que los detalles de una narración (Brookshire & Nicholas, 1984) e incluso se halló que los afásicos podían elaborar expresiones metafóricas al final de sus historias (Stachowiak et alii 1977).

4.3.1 El procesamiento de la comprensión del discurso

Para identificar la coherencia de una pieza de discurso dada, el oyente primero debe analizar el segmento dentro de una serie de proposiciones semánticas (van Dijk & Kintsch, 1983). Las proposiciones pueden ser definidas como las unidades semánticas mínimas representadas en un discurso. Estas se componen de un núcleo y de un número de espacios para los argumentos). Estos espacios especifican la relación de los argumentos respecto a la cabeza, también pueden indicar atributos, partes de un todo y los argumentos temáticos; los argumentos de una proposición pueden ser conceptos o proposiciones (Kintsch, 1991).

En general, puede decirse que los oyentes dependen fuertemente del reconocimiento de las palabras y sus posibles significados y usos; las palabras reconocidas son recuperadas desde el lexicon. Este conocimiento léxico se combina con pistas sintácticas en el discurso

³⁸ Ver los datos de la fuente en la sección de referencias del capítulo 2.

para ayudar al oyente a formar la estructura correcta del argumento para una proposición dada y las proposiciones de un discurso dado forman su base microestructural.

Por otro lado, la macroestructura del discurso, como ya se especificó en el capítulo 3, es la representación de los puntos principales de la historia. Todavía no se sabe con precisión cómo las personas establecen las conexiones semánticas entre las proposiciones, pero todas las teorías que ofrecen una explicación para este fenómeno (Clark, 1975; Clark & Haviland, 1977; Grosz & Sidner, 1986; Gordon, 1993) se refieren en algún sentido a estrategias de coreferencialidad entre los argumentos en una base textual microproposicional. Esto es esencial para establecer la coherencia local entre las proposiciones mientras que la macroestructura puede deducirse desde la base textual microestructural mediante las macroreglas que pueden aplicarse recursivamente hasta que la macroestructura de un discurso sea deducida (van Dijk & Kintsch, 1983).

Los estudios clínicos, en general, indican que los afásicos pueden utilizar reglas macroestructurales en la comprensión del discurso, sin embargo, existe evidencia adicional de que las macroestructuras derivadas de los pacientes afásicos pueden ser no tan precisas ni consolidadas como aquellas derivadas por los controles normales. A pesar de ser capaces de expresar la mayoría de los temas de varias historias, Ulatowska et al (1983)³⁹ encontraron que los pacientes son incapaces de extraer sumarios concretos de las mismas historias. Así, las proposiciones incongruentes en los sumarios de sus historias podrán indicar una inhabilidad para aplicar las macroreglas recursivamente (Christiansen, 1995)⁴⁰.

4.3.2 El procesamiento en la producción del discurso

Aún menos se sabe acerca de los procesos involucrados en la producción discursiva que de aquellos que participan en la comprensión debido a las diferencias en la entrada a los diversos procesos de producción y comprensión. Sin embargo, están estrechamente relacionados. Se ha hipotetizado que, en la producción lingüística, el hablante comienza con una intención global generalizada o macroproposición (Levelt, 1989⁴¹; van Dijk & Kintsch, 1983). Así el

³⁹ Las referencias de estos estudios se encuentran en el capítulo 2.

⁴⁰ Sección de referencias del capítulo 2 dedicado a los antecedentes empíricos sobre afasia y discurso.

⁴¹ Las referencias de la fuente se encuentran en las referencias del capítulo 1.

macroplan previo del hablante combina muchos factores incluyendo el ambiente situacional y social además de su reacción a estos factores.

Una vez que la intención global se ha establecido, el hablante debe desarrollar un macroplan para llevar a cabo el acto global del discurso. Después de que la intención global y el macroplan se han elegido, el hablante tiene que especificar la información global para las unidades locales más pequeñas (proposiciones). Kinstch y van Dijk (1983) han sugerido tres posibles operaciones que el hablante podría usar: a) adición de detalles, b) particularización de proposiciones generales y c) y análisis (descomposición) de acciones complejas dentro de componentes más simples.

Estas tres operaciones están relacionadas a las tres macrorreglas postuladas para ser usadas por el oyente en el proceso de comprensión (borrado, generalización y construcción). Mediante estos medios el hablante se habilita para generar una microestructura proposicional como información de entrada en el formulador del lenguaje y generar una estructura superficial que a su vez es sometida a un procesamiento para su transformación en lenguaje hablado (Levelt, op. cit).

Los estudios neuropsicológicos que investigan las bases neurales y procesos comunes tanto de la comprensión como de la producción del discurso, han proporcionado evidencia de que algunos subprocesos involucrados son comunes a ambas modalidades: los mecanismos de selección de información relevante y el ordenamiento temporal-causal son los más reconocidos (Mar, 2004)⁴². Como ya se mencionó en el capítulo 2, la evidencia empírica en sujetos sanos o con daño cerebral han mostrado que algunos aspectos del procesamiento discursivo tienen lugar en el HD, como la comprensión del tema principal de las historias y del lenguaje metafórico, así como en la elaboración de inferencias.

En la conversación, posibilita la representación de una teoría de la mente del interlocutor que nos permite hacer inferencias sobre el sentido de su discurso. La explicación más común para las dificultades observadas en la comprensión y producción del discurso en pacientes con daño en el HD, es que los pacientes tienen trastornado el proceso donde se

⁴² Ver los datos del artículo en la sección de referencias del capítulo 2.

integra la información para hacer inferencias. Sin embargo, el nivel de las representaciones mentales parece estar intacto en poblaciones con daño en el HD. Mientras lo que está trastornado es la manera en que tales representaciones se procesan para construir nuevos modelos conceptuales que parecen trastornados (Stemmer & Joanette, 1998). Sin embargo, estas nociones de “integración” y “hacer inferencias” aún permanecen vagas y han sido y siguen siendo poco investigadas dentro de un marco teórico de procesamiento.

Otro argumento discutido por los científicos en el dominio de los trastornos de la cognición social, es decir, de la dimensión pragmática del discurso, es que los problemas mostrados por pacientes con daño en el HD se deben a un trastorno en la “construcción de una teoría de la mente de su interlocutor”, esto es, la habilidad para formar representaciones de los estados mentales de otras personas y hacer uso de estas para comprender, predecir y juzgar la conducta (Brownell & Martino, 1998; Siegal, Carrington & Radel, 1996; Winner et al., 1998).

Sin embargo, se demostró que este tipo de pacientes eran capaces de hacerse cargo de estados mentales ficticios y actuar en consecuencia. Aunque también se observó que tenían problemas para inferir correctamente las intenciones comunicativas de su interlocutor y para conciliar ciertas variables contextuales con una codificación lingüística específica (Stemmer, Giroux & Joanette, 1994). Por lo que resulta cuestionable atribuir estos trastornos al mecanismo de la “teoría de la mente”. El estudio de la cognición social, involucra también 1) el estudio de la manera en que las personas construyen y representan mentalmente dicho conocimiento, 2) los mecanismos mediante los cuales se procesa y 3) los sistemas cognitivos que podrían interactuar con dicho procesamiento.

4.3.3 Sistemas cognitivos involucrados en el procesamiento discursivo

En cuanto a los estudios enfocados en la influencia de otros sistemas cognitivos, además del lingüístico, involucrados en el procesamiento discursivo como la atención, la memoria, la emoción, el aprendizaje o la percepción, se ha observado que el HD contribuye a la comprensión del lenguaje, aunque no se han identificado las áreas cerebrales específicas que intervienen en este proceso. Un estudio que discute la relación entre la conducta y las asimetrías hemisféricas en el procesamiento del lenguaje (Beeman & Chiarello, 1998),

sugirió que hay una asimetría computacional intrínseca en ambos hemisferios que varía a través de las regiones cerebrales y dominios cognitivos, que puede mejorarse gracias a los procesos de atención.

Han sido investigadas las facetas de atención en el procesamiento discursivo y se ha observado que pacientes con daño en el HD mostraron déficits de atención, junto con problemas para comprender el lenguaje figurado, particularmente las peticiones indirectas no convencionales (Stemmer, Giroux & Joannette, op. cit. supra). En pacientes con Parkinson, los déficits de atención contribuyen a la incapacidad para emplear exitosamente los recursos de toma de turno, aunque se había establecido previamente que estos pacientes conocían estos recursos, es decir, que la representación mental de tales recursos estaba intacta (Kegel & Poizner, 1998).

También se ha investigado la cuestión del impacto de los problemas de memoria en la comprensión del discurso y se ha mostrado que un déficit en la memoria de trabajo influye en la comprensión de la oración y posiblemente en la producción discursiva (van der Linden & Poncelet, 1998). La limitada capacidad de memoria y los problemas con los recursos de asignación de los referentes comprometen el desempeño de los pacientes afásicos. La investigación de la habilidad en el uso de la información contextual para resolver pronombres ambiguos no encontró déficits en el nivel del discurso reducido a dos cláusulas (Leonard, Waters & Caplan, (1997). Esto se ha atribuido a la naturaleza relativamente automática de la tarea lingüística que podría reducir la carga de procesamiento.

Otro estudio que investigó el impacto de la memoria de trabajo en la evaluación de la inferencia en pacientes con daño cerebral (un grupo con daño en el HD y otro con lesión en el HI) y en controles sanos (Tompkins et al., 1994) apoya esta teoría y sugiere que el déficit en el uso de la información contextual sólo emerge como una función de las demandas de procesamiento. Basados en evidencia experimental con pacientes afásicos, se ha sugerido que distintos sistemas de la memoria de trabajo son responsables de asignar la estructura sintáctica de una sentencia, de usar dicha estructura para determinar su significado y de emplearla para realizar funciones futuras. Sin embargo, aún falta explorar esta hipótesis en el nivel multi proposicional.

De lo anterior, queda claro que la atención y la memoria tienen un impacto en el procesamiento discursivo, lo que no está claro es el grado de dicho impacto. También se evidenció que estos sistemas cognitivos trabajan de una manera coordinada e interactiva y que pueden contribuir de maneras distintas al procesamiento discursivo, dependiendo del nivel en que este ocurra. Las asimetrías anatómicas y las asimetrías en las concentraciones hormonales, así como en la distribución de los neurotransmisores ya han sido descritas (Tucker & Williamson, 1984). Aunque el grado en que tales asimetrías guían a diferentes mecanismos de procesamiento aún no está claro.

Los mecanismos inhibidores o excitadores tales como la activación difusa o la inhibición difusa también están implicados en el procesamiento discursivo. Se ha propuesto que el HD y el HI activan información semántica diferencialmente: la activación fuerte de un campo semántico estrecho (semánticamente bien codificado) es característico del HI, mientras que la activación débil (codificación semántica aproximada) es característica del HD, el cual activa difusamente amplios campos semánticos, incrementando la probabilidad de sobreposición semántica lo que, a su vez, es útil para integrar información distante semánticamente relacionada (Beeman, 1998).

Esto quiere decir que, en el HD se procesan las relaciones de larga distancia entre las oraciones que integran un texto/discurso. Las predicciones basadas en asunciones de codificación semántica “aproximada” o “correcta” es consistente con la observación de que hay mayor proporción de materia blanca y gris en el HD que en la ramificación dendrítica, y la densidad de las interneuronas difiere en las áreas del lenguaje tanto del HI como del HD. Por lo tanto, los déficits neurológicos más difusos se producen por lesiones en el HD que parece tener un mecanismo inhibitorio menos que el HI; la habilidad del HD para evitar la fijación o la preservación podría explicarse por este hecho (Fiore & Schooler, 1998).

Esta condición podría ser ventajosa para resolver problemas de percepción, tales como la comprensión de la metáfora o el humor. La mayor parte de la investigación se ha centrado en establecer el vínculo entre la conducta observada, los procesos psicológicos y los mecanismos cerebrales: existe más concordancia con un modelo integrado por múltiples niveles de jerarquía neural, donde varias operaciones cognitivas como la atención y la memoria, el control motriz y el lenguaje deben ser consideradas.

En el lenguaje cotidiano, la organización del proceso de comunicación requiere la coordinación de ambos sistemas de atención y memoria lateralizados en el HI y en el HD. Dentro de cada sistema debería haber una efectiva integración vertical a través de la neuraxis⁴³ para lograr el control elemental de la excitación, el apropiado alcance de la memoria de trabajo y el reclutamiento de sistemas subcorticales en el proceso representacional. Esta integración vertical requiere que los mecanismos neurolingüísticos no estén restringidos a la neo corteza, sino que deben operar a través de la jerarquía filogenética del cerebro... Llega a ser claro que el producto de la conducta comunicativa abierta solo refleja la contribución final de las áreas neo corticales (Luu & Tucker, 1998: 171-172)⁴⁴.

Los eventos mentales se crean a través de la interacción del organismo humano con el medioambiente, siendo el discurso una forma de manifestación de esta interacción cuyo estudio permite el conocimiento de aquellos componentes que crean los eventos mentales. Mediante una metodología que investiga el producto de los procesos subyacentes, al menos algo se sabe sobre la relación entre las hipótesis psicológicas del procesamiento y los procesos biológicos (neuropsicológicos y bioquímicos).

Los avances tecnológicos permiten atrapar las relaciones entre el procesamiento discursivo, los sistemas cognitivos que participan en él y los mecanismos biológicos subyacentes. No obstante, la mejor tecnología fallará en proporcionar resultados interpretables si las particularidades del sistema investigado no son tomadas en cuenta o si falta un marco teórico de referencia.

⁴³ Es el eje del sistema nervioso central y denota la dirección en que este se encuentra. Durante el desarrollo embrionario el neuroeje se dobla mediante diversas flexiones, lo que contribuye a la estructura madura del cerebro y de la médula espinal. El desarrollo embrionario ayuda a entender la estructura del cerebro adulto porque establece un marco de referencia sobre el cual se pueden construir estructuras más complejas. El tubo neural establece la dimensión anteroposterior del sistema nervioso que se llama neuraxis o neuroeje, el cual se superpone a la dimensión superior-inferior del cuerpo. Debido al ángulo cefálico (curvatura entre el tronco encefálico y el prosencéfalo) el neuroeje comienza en una posición inferior (el extremo de la médula espinal) y termina en una posición anterior (la parte frontal del cerebro) (<https://openstax.org/books/anatomy-and-physiology/page>).

⁴⁴ Traducción nuestra.

Finalmente, el estudio de la influencia de los agentes farmacológicos (Tacrin, Donepezil, Piracetam) sobre los procesos constitutivos y su influencia sobre el procesamiento discursivo debe tomarse en cuenta para dar una explicación íntegra del proceso. Ha habido numerosos esfuerzos en esta área en pacientes con funciones cognitivas trastornadas (Huber et al., 1997; Small, 1994). La mayoría de los estudios reportaron alguna mejoría en las funciones cognitivas, al menos por cortos períodos de tiempo. Tales estudios proporcionan información relevante para la elaboración de modelos psicológicos a partir de la evidencia empírica.

Las diferentes dimensiones del discurso coinciden con las teorías basadas en evidencia empírica que parece indicar la existencia de sistemas neurales jerárquicamente organizados para la realización de distintas funciones cognitivas, de muy generales a ampliamente especializadas. Lo anterior nos lleva a verificar la validez empírica de los modelos multinivel para explicar los mecanismos neuropsicológicos y neurolingüísticos del procesamiento discursivo.

Otras categorías conceptuales respecto al discurso se comienzan a implementar en la investigación clínica, tales como competencia comunicativa y competencia discursiva para referirse a aquellas competencias que involucran otras funciones cognitivas además del lenguaje, las cuales participan en la comunicación cotidiana y que como ya hemos indicado son estudiadas en el marco teórico de la pragmática.

Las competencias en el nivel del discurso también parecen estar organizadas jerárquicamente y pueden ser observadas y analizadas dentro del marco teórico desarrollado para cada nivel. Siguiendo esta línea, en el siguiente apartado exploraremos los conceptos aportados desde distintas disciplinas para dar cuenta de los fenómenos comunicativos en el nivel multi-proposicional.

4.4 Las competencias en el nivel del discurso: una cuestión de niveles

La noción de competencia que vamos a adoptar para los propósitos de nuestra investigación es la propuesta en el marco de la GGT (ver cap. 1) en relación al concepto de competencia lingüística como una facultad inherente a la especie humana, definida en términos de un

conocimiento heurístico acerca de la gramaticalidad de las oraciones con base en una gramática universal. Chomsky (1957-1980) afirmaba que una teoría lingüística debe explicar y caracterizar en qué consiste la competencia lingüística mediante el estudio de los procesos de adquisición del lenguaje.

Una de las aportaciones teóricamente más productivas de la GGT es la dicotomía competencia/actuación. Particularmente el concepto de competencia es llevado al campo de la etnografía de la comunicación para dar cuenta de un fenómeno que abarca tanto los elementos verbales como no verbales que requiere la comunicación humana, así como la forma apropiada de utilizarlos en situaciones diversas. Por tanto, en una primera aproximación, la competencia comunicativa es entendida como:

Aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos socialmente significativos. Al igual que el término de Chomsky que se toma como modelo, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Se pretende distinguir entre lo que el hablante conoce (cuáles son sus capacidades) y cómo actúa en instancias particulares. Sin embargo, mientras los estudiosos de la competencia lingüística intentan explicar aquellos aspectos de la gramática que se creen comunes a todos los seres humanos, independientemente de los determinantes sociales, los estudiosos de la competencia comunicativa tratan a los hablantes como miembros de unas comunidades, que desempeñan ciertos roles, y tratan de explicar su uso lingüístico para autoidentificarse y para guiar sus actividades (Gumperz & Hymes, 1972: viii).

El problema de esta definición es usa los términos competencia y habilidad como sinónimos cuando no lo son. En el marco de esta investigación se hará la distinción entre ambos términos ya que consideramos que pertenecen a diferentes niveles: la competencia es un nivel más abstracto, cognitivo y preverbal, en cambio, la habilidad se encuentra en el nivel de la actuación, en este sentido sería la realización concreta y observable de la competencia. Por lo tanto, los conceptos de competencia y habilidad pertenecen a distintos niveles de procesamiento. Años más tarde, a la luz de esta confusión y de los avances de la pragmática y de la sociolingüística, se reformularon las primeras concepciones.

Desde el punto de vista de la interacción, la competencia comunicativa se puede definir como el “conocimiento” de las convenciones lingüísticas y comunicativas en general que los hablantes deben poseer para crear y mantener la cooperación conversacional; incluye, así pues, tanto la gramática como la contextualización. Mientras que la “habilidad” para producir oraciones gramaticales es común a todos los usuarios de las lenguas [gracias a la competencia lingüística]⁴⁵, el conocimiento de las convenciones de contextualización varía en relación con diversos factores (Gumperz, 1982: 209).

La competencia comunicativa incluye conocer el código lingüístico, saber qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. Es un conocimiento social y cultural que permite a los hablantes utilizar e interpretar las formas lingüísticas. Puede resumirse como el conocimiento cultural, histórico, social y pragmático, es decir, el saber cultural que adquiere todo hablante para usar adecuadamente su lengua en situaciones comunicativas determinadas, adaptándolo a metas y a normas reguladoras de uso.

La adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa oral está en estrecha relación, no solo con la diversidad intracultural, sino con la diversidad intercultural. El acceso a diferentes y variadas situaciones de comunicación que hacen posible el desarrollo de la competencia comunicativa de las personas está en estrecha relación con las estructuras de poder y con las relaciones de dominación. De tal suerte que parte de la discriminación que sufren ciertos grupos se construye a través de los usos discursivos dominantes.

Por lo tanto, queda claro que las competencias: lingüística (Chomsky, 1957)⁴⁶, pragmática (Latraverse 1987; Chomsky, 1980; Hymes, 1972), textual (Adam, 1985) y discursiva (Halliday & Hasan, 1976; Canale & Swain, 1980; Van Dijk, 1993)⁴⁷ forman parte de la competencia comunicativa (Gumperz & Hymes, 1972; Gumperz, 1982). La investigación neurolingüística ha reunido evidencia suficiente que apunta a una organización

⁴⁵ El texto entre corchetes es nuestro, ya que es importante aclarar que, en el *output* o código de salida, es decir, en el nivel lingüístico, también se da la dicotomía competencia/actuación como dos niveles distintos de procesamiento específicamente lingüístico.

⁴⁶ Ver referencia en el capítulo 1 marco teórico.

⁴⁷ Ver las referencias de estos trabajos en el capítulo 3 dedicado a la pragmática y discurso.

jerárquica de las competencias en el nivel multiproposicional tal como se puede observar en el esquema 4.2 infra.



Esquema 4.2 Esquema de la distinción jerárquica de las competencias en el nivel multiproposicional.

Para formular los objetivos de investigación partimos de la idea de que las competencias gramatical y pragmática constituyen sistemas diferentes que pueden estar disociados, como ya lo ha sugerido la investigación clínica sobre los trastornos del lenguaje. Dicha disociación cognitivamente implica que son distintos niveles de procesamiento y, por lo tanto, que el nivel del discurso se procesa en una región cerebral distinta a aquellas regiones implicadas directamente en el procesamiento del lenguaje.

Es fundamental tomar en cuenta estos conceptos y su relación jerárquica en la aplicación del AD en la práctica clínica. Una vez expuestos los antecedentes pragmático discursivos del AD estamos en posición de definir nuestros objetivos empíricos de investigación en el ámbito de la pragmática discursiva y sus relaciones con el nivel sintáctico, la vista panorámica nos proporciona el marco de referencia teórico empleado en los estudios clínicos del discurso tanto en pacientes con trastornos cognitivos por lesión cerebral focal.

4.5 Objetivos empíricos

La metodología empleada hasta ahora dentro de los marcos teóricos expuestos en el presente capítulo ha resultado sumamente productiva en la implementación del AD en la práctica clínica ya que se ha obtenido un conocimiento muy valioso sobre las relaciones lenguaje/mente/cerebro. Sin embargo, respecto a sujetos afásicos la evidencia resulta contradictoria pese a contar con metodologías muy sofisticadas para llevar a cabo el análisis del discurso en este tipo de pacientes.

Uno de los objetivos empíricos de este estudio es aplicar el análisis del discurso en hispanohablantes diagnosticados con algún tipo de afasia no fluente, e investigar alguna las variables hipotetizadas en el pasado con afásicos fluentes angloparlantes (Christiansen, 1995), misma que pudiera contribuir a la evidencia contradictoria respecto al comportamiento discursivo de los pacientes afásicos fluentes y, de paso, verificar si la producción agramática de los afásicos hispanohablantes no fluentes coincide con la amplia literatura producida en lengua inglesa sobre este tema particular.

Christiansen (1995) ya ha observado que los primeros estudios de Ulatowska et al., (1981, 1982, 1983) se han basado en criterios, más bien, subjetivos para evaluar la coherencia en términos de contenido y la claridad en las narraciones de sus pacientes. Otros estudios evaluaron solamente la presencia de información esencial e ignoraron la intrusión de enunciados incongruentes (Gleason et al., 1980). Otro factor atribuible a los resultados contradictorios ha sido el hecho de agrupar en un mismo estudio a sujetos con distintos tipos y subtipos de afasias puede provocar que los trastornos en la coherencia se vean oscurecidos. Así, los objetivos empíricos de este estudio son tres:

1. Aplicar el AD a muestras de lengua del género narrativo de tres sujetos agramáticos hablantes de español.
2. Describir la interacción entre sintaxis, semántica y pragmática en la producción del género narrativo en estos sujetos.
3. Comparar el desempeño de los agramáticos con un grupo de control y con los hallazgos reportados en la literatura sobre trastornos pragmático-discursivos en la afasia fluente en anglohablantes.

Capítulo 5. Hipótesis

5.1 Competencia textual/discursiva

La intención de este capítulo es determinar los criterios generales para definir la competencia narrativa en términos de un conocimiento conceptual en los niveles textual y pragmático discursivo, tanto en sujetos afásicos como sanos, ya que los resultados de los estudios clínicos mostraron que este género de discurso es el más conservado y, en consecuencia, el más ecológico para valorar trastornos cognitivos en sujetos con daño focal cerebral, resultando sumamente efectivo tanto en las terapias como en la evaluación de las mismas.

Empezaremos por establecer las relaciones entre las competencias en el nivel multi proposicional: pragmática, discursiva y textual. A la luz de las teorías revisadas hasta ahora, se entiende a la competencia discursiva como la capacidad para producir discursos bien formados en términos de cohesión y coherencia⁴⁸(Halliday & Hasan, 1976; van Dijk, 1993).

En el enfoque de esta investigación, la competencia discursiva del hablante implica una competencia pragmática para organizar y utilizar el lenguaje según sus intenciones comunicativas, determinadas a su vez por el contexto discursivo, entendido como una abstracción de las diversas esferas de acción social donde se generan múltiples discursos, clasificados a su vez en géneros, de forma que el hablante selecciona el más apropiado -entre una gran diversidad de géneros discursivos- durante la situación comunicativa en la que participe.

Para Adam (1985)⁴⁹ la competencia textual tiene que ver con la capacidad⁵⁰ de reconocer el tipo de discurso ante el que nos encontramos. Aquí se plantea, en un sentido más restringido, el conocimiento de las reglas de uso de los elementos lingüísticos para crear textos cohesivos, contribuyendo a la coherencia global de un texto. Se puede hablar de una competencia pragmático discursiva en términos de un conocimiento heurístico y conceptual, inherente a la especie humana que involucra principalmente áreas cerebrales del hemisferio

⁴⁸ Para una explicación más amplia del tema ver capítulo 3.

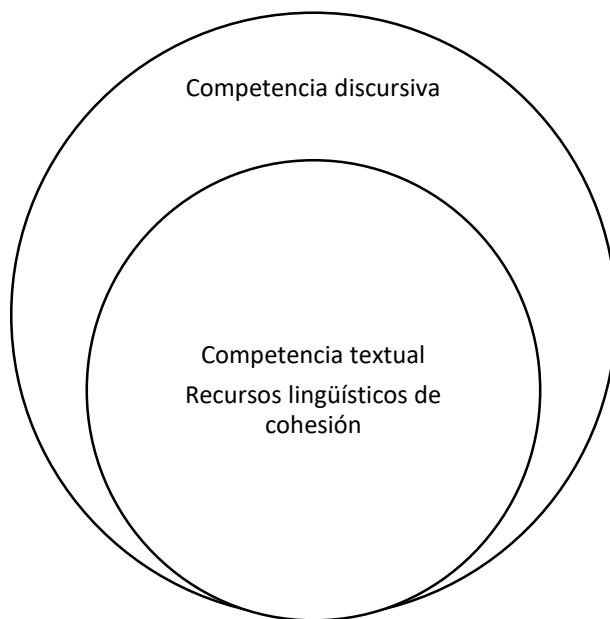
⁴⁹ Ver fuente en el apartado de referencias del capítulo 3.

⁵⁰ En este caso consideramos los términos competencia y capacidad como intercambiables.

derecho (HD) cuyo desarrollo depende de la interacción de cada individuo con su medio social y cultural.

La competencia discursiva se relaciona con la competencia textual, en la medida en que ésta última contribuye a la coherencia global de un texto. Se refiere al conocimiento por parte del hablante de los géneros discursivos más apropiados a sus intenciones comunicativas; la competencia pragmática requiere el conocimiento del contexto de situación en el que tiene lugar el evento comunicativo, e implica la identificación por parte del destinatario del tipo de discurso en el que interactúa.

Podemos hipotetizar sobre las relaciones jerárquicas entre los distintos tipos de competencias en el nivel multi proposicional, donde la competencia discursiva está en un nivel superior más abstracto y la textual está más relacionada con los procesos de producción lingüística. El esquema 5.1 representa las relaciones que planteamos entre ambas.



Esquema 5.1 representación de la relación jerárquica: competencia discursiva y competencia textual.

Cada género discursivo implica un conocimiento, tanto de los recursos lingüísticos para construir la estructura textual o textura de un discurso, como del contexto de situación requerido por cada género según la intención comunicativa del hablante. Un género específico como el narrativo involucra a las competencias pragmático-discursiva y textual. Para explorar cómo se relacionan tales competencias con propósitos narrativos

estableceremos la definición y características del discurso narrativo, ya que ha sido el más explorado en la investigación empírica tanto en el estudio de los procesos de adquisición del lenguaje como para evaluar las habilidades lingüísticas y pragmáticas de sujetos con trastornos cognitivos en general, y de sujetos afásicos en particular.

5.1.1 El discurso narrativo

El interés de esta investigación se centra en el estudio de un tipo específico de competencia pragmático discursiva a saber: la competencia narrativa. Para establecer su definición se deben considerar los enfoques dentro de los que se ha estudiado. Por un lado, la perspectiva funcional concibe a la narración como un acto comunicativo de habla, un mensaje tramitado entre un emisor y un destinatario, cuyo propósito es la resolución de una complicación. En tanto que, en el enfoque formal de la lingüística textual la narración es concebida como un tipo de discurso de acción que debe considerarse a partir del estudio de la estructura de la acción, ya que proporciona una base para la interpretación semántica del tipo de discurso en el que las acciones son descritas.

Teun van Dijk (1977 [1993])⁵¹ afirma que el estudio de las categorías o funciones narrativas requiere de una semántica discursiva con unidades y niveles de análisis que puedan asignarse a tales funciones narrativas, siendo las macro estructuras quienes determinan la coherencia global de un discurso y, a su vez, están determinadas por la coherencia lineal de una secuencia. Este autor considera la coherencia como una propiedad semántica de los discursos basada en la interpretación de cada frase individual, relacionada con la interpretación de otras frases dentro del mismo marco textual⁵²; la noción de acción es tratada en íntima conexión con la de suceso o evento, ya que una acción es un suceso ocasionado por un ser animado real o imaginario. Un concepto básico relacionado con la noción de suceso es el cambio que puede ser visto como una operación sobre mundos posibles⁵³ o estados de cosas. Las diferencias entre situaciones se presentan como diferencias entre

⁵¹ Ver la referencia a esta obra en el capítulo 3.

⁵² Esta es la noción de coherencia en la que se basan generalmente los estudios clínicos una explicación más detallada se encuentra en el capítulo 3.

⁵³ La teoría de los mundos posibles plantea el sentido de dichos mundos en relación a sus condiciones de posibilidad y según sus propias leyes. Desarrollada por Saul Kripke, David Lewis y Jaakko Hintikka con el fin de resolver problemas de semántica formal y más tarde fue adaptada a la poética y semántica narrativa por Umberto Eco, Thomas Pavel y Lubomír Doležel.

descripciones de estados, denominando “procesos” al conjunto de sucesos continuos que ocurren durante un período de tiempo en el que no se distinguen sucesos intermedios. Esto lleva a considerar a los procesos como el concepto básico y a identificar los eventos que constituyen sucesos discontinuos, distinguiendo estados iniciales, finales y un cambio entre ellos. Una serie de sucesos se denomina secuencia si estos están causalmente relacionados. A su vez, una secuencia denota un subconjunto del conjunto de una serie de posibles sucesos.

Por lo tanto, la noción más ampliamente aceptada de narración es la representación de una serie de eventos, ya que se asume que las narraciones son discursos compuestos de varios niveles que pueden ser analizadas dentro de los eventos que las componen, y que dichos eventos pueden ser estudiados de acuerdo a su posición respecto de los otros, por lo que se constituye de un número de partes sucesivas y tiene una estructura longitudinal de tiempo y acciones. Este enfoque es análogo al análisis sintáctico en los estudios lingüísticos.

5.2. La competencia narrativa

El propósito que guía este estudio es investigar el concepto de competencia narrativa disociada de la competencia lingüística. Se seleccionaron pacientes con tipos de afasia no fluente, con patrones de actuación opuestos a los tipos de afasia más investigados en los estudios clínicos que aplicaron el AD en la investigación de la afasia. Es imperativo establecer una definición teóricamente fundamentada de la noción de competencia narrativa que guíe nuestro análisis y la posterior interpretación de los datos. Nos dimos a la tarea de investigar el concepto a partir de dos perspectivas disciplinarias que entrañan los enfoques formal y funcional, y que ven al fenómeno narrativo como su objeto de estudio o su razón de ser: la narratología y los estudios psicolingüísticos sobre adquisición y desarrollo de la competencia narrativa.

5.2.1 Narratología: un enfoque formal

La narración es un tipo de discurso complejo, estudiado desde múltiples perspectivas a partir del análisis de su estructura formal. Los primeros tratados acerca de la narración se remontan a la Grecia antigua con Aristóteles. Su *Arte Poética*, considerado el primer tratado de narratología, la define en términos de una obra con una trama (estructura de los incidentes) que puede abarcar diversos géneros como la épica, poesía, tragedia y comedia. También

considera a la trama (*mythos*) como el elemento central de la obra literaria ya que se constituye como la infraestructura básica para representar la acción en géneros literarios diversos como la épica y la poesía.

El término narratología fue acuñado por Tzvetan Todorov en 1969, en el seno del estructuralismo francés. Como disciplina, empieza a tomar forma en 1966, año en el que la revista francesa *Communications* publicó el artículo titulado “El análisis estructural del relato”; etimológicamente significa “la ciencia del relato”. Al surgir en el seno de la orientación formal, su propósito es establecer la naturaleza universal del relato mediante la abstracción de su estructura profunda.

Esta primera fase denominada “clásica” (Fludernik, 2005) puede ser agrupada dentro de escuelas: los Formalistas Rusos (Propp, 1928; Shklovsky, 1929; Tomashevsky, 1925), la Escuela de París (Genette, 1980; Bremond, 1973; Greimas, 1971; Todorov, 1969; Barthes, 1966), la Escuela Alemana (Stanzel, 1979; Bal, 1997) y, la tradición Posestructuralista Angloamericana (Prince, 1982; Chatman, 1978; Booth, 1961), por mencionar algunas de las más influyentes.

Teniendo como marco de referencia las ideas de Saussure, la Escuela Formalista Rusa aportó un enfoque sistemático que replanteó los puntos de vista aristotélicos con conceptos tomados en préstamo de la teoría lingüística. Su propósito fue dar cuenta del efecto orgánico del relato y la interacción de todos sus elementos a partir de una estructura de oposiciones binarias. En este contexto, la narración ficcional es definida como un conjunto de recursos discursivos cuyo valor está determinado por factores que se le contraponen, como otros géneros textuales o estilos.

Para los formalistas rusos, la literatura era una especie de ‘lengua’ de la que cada obra específica es un caso particular de ‘habla’. Así, el análisis narratológico se concentraba en aquellos aspectos de producción, estructura y recepción textual específicos a la narrativa, tales como el estudio de la trama o la relación entre acciones y personajes. La principal aportación del formalismo al estudio de la narración fue el establecimiento de un método general de análisis de los textos narrativos, por lo que el estudio sistemático de las formas de la narrativa de ficción es característico de la crítica literaria del siglo XX.

En los años sesenta y setenta del siglo pasado, los estructuralistas franceses llevaron la distinción lengua/habla de la lingüística formal hasta sus últimas consecuencias, lo que llevó a un nuevo análisis crítico de los textos narrativos como ‘totalidades orgánicas’ donde la obra particular tiende a desaparecer, convirtiéndose en un recorrido de diferentes códigos. El énfasis sobre el binarismo y las tipologías destaca dos rasgos prevalentes de la primera narratología que evidencia sus aspiraciones a un estatus científico gracias a los procedimientos teórico-metodológicos de la lingüística formal, del positivismo empírico con objetivos puramente descriptivos.

Consecuentemente, la narratología ha proporcionado un conjunto de instrumentos para analizar textos literarios, específicamente narrativos, metaforizado en términos de una caja de herramientas -o *toolbox*- aportadas por distintas tradiciones intelectuales y esfuerzos individuales, enfocándose en el qué y en el por qué, esto es, en la semiótica y la gramática narrativas respectivamente. En la actualidad se considera que la narratología es tanto una ciencia aplicada como una teoría de los textos narrativos por derecho propio. A continuación, haremos un breve recorrido por los conceptos clave aportados por esta disciplina a través de los esfuerzos de diversas escuelas y orientaciones.

5.2.1.1 Conceptos clave

Dentro del formalismo ruso se introduce el primer concepto clave para el análisis de la estructura narrativa y su organización dentro de secuencias que denominó “función narrativa” (Propp, 1928). En esta tradición, una función narrativa es un evento cuyo significado depende de la configuración global del relato y que se caracteriza por su recursividad en la mayoría de los relatos del subgénero maravilloso. En esta tradición se hicieron los primeros intentos por caracterizar los elementos comunes de los relatos a partir de un extenso corpus de cuentos folclóricos rusos, definiendo al cuento fantástico como un proceso que, partiendo de un daño, falta, o carencia, pasa por funciones intermedias para llegar a una función de desenlace, estableciendo 31 funciones para el relato fantástico.

Una distinción clave hecha por los formalistas rusos es el binomio *fabula/sjuzet*, (Shklovsky, 1929) la primera entendida como la suma total de eventos reportados en la narración; inversamente, el *sjuzet*, es la historia tal como es contada, es la manera en que el destinatario del relato o narratario llega a ser consciente de lo que ha sucedido, esto es

básicamente el orden de aparición de los eventos. Más adelante, la Escuela de París retomará esta distinción proponiendo el estudio del relato en los niveles de historia y discurso (Todorov, 1966).

A finales de los sesenta, en el seno de la Escuela de París (Barthes, 1966, Bremond, 1973; Todorov, 1969; Greimas, 1970; Genette, 1972-1984) se desarrollaron los procedimientos descriptivos de la narratología y el concepto de narratividad sobre la base de la lógica formal y de una semiótica del discurso. Con fuertes bases en la lingüística generativa transformacional (GGT) plantea una gramática de la narración identificando una estructura profunda, subyacente a cualquier número de manifestaciones superficiales, a tono con planteado por esta teoría lingüística (Chomsky, 1957- 1981)⁵⁴.

De lo anterior, los narratólogos estructuralistas diseñaron una metodología explícita a partir de una sinécdoque teórica” (Herman, 2005). En esencia voltearon hacia la teoría del lenguaje para propósitos de construcción de modelos. En el proceso pudieron confirmar la productividad de transferir al dominio de la teoría narrativa ideas incubadas en otras disciplinas. Sin embargo, la transdisciplinariedad debe manejarse con cuidado so pena de sobre extender ideas y métodos cuyos límites de aplicabilidad, ya se han manifestado por sí mismos en otros contextos.

Como mencionamos, el estructuralismo francés retoma la distinción hecha por los formalistas rusos entre historia, y discurso, pero con matices más finos. Así, la historia es concebida como la sucesión de acontecimientos que son objeto del discurso; la narración es entendida como el acto de narrar y relato es el discurso narrativo propiamente dicho (Genette, 1972). En esta propuesta teórica, el relato como producto del acto de narrar es el único que se ofrece para el análisis textual porque solamente este informa tanto sobre los acontecimientos que relata como sobre la actividad de narrar.

La influencia de la Escuela de París, particularmente la obra de Gerard Genette (1972-1980) influyó internacionalmente por su temprana traducción al inglés, en América (Prince, 1982), Europa (Bal, 1997) e Israel (Rimmon-Kennan, 1983). Tal teoría basada en oposiciones binarias se forjó a partir del término diégesis para referirse al “mundo narrado” empleado en

⁵⁴ Una explicación más amplia sobre esta teoría se puede encontrar en el capítulo 1.

varios términos técnicos: homo/hetero diegético, extra/intradiegético o metadiegético; este último ha resultado muy útil para dar cuenta de las distinciones entre niveles narrativos: mundo real, mundo narrado, mundo narrado dentro de otro mundo narrado.

La teoría de Genette también ha resultado muy valiosa por su cuidadosa atención a la temporalidad de la narración desplegada en las distinciones entre orden, duración y frecuencia, y en los términos analepsis y prolepsis para designar los saltos temporales tanto al pasado como al futuro. Además del término metalepsis para referirse a la trasgresión de niveles narrativos. Estos conceptos se volvieron familiares en la crítica literaria, principalmente en la ficción posmoderna. También fue el responsable de establecer el concepto de focalización en los estudios narrativos remplazando los términos tradicionales de perspectiva y punto de vista. Otra distinción clave aportada por Genette fue la de “quién habla” en relación al narrador y “quién ve”, entidad que posteriormente fue denominada focalizador en la escuela alemana (Bal, 1997).

Dentro de esta escuela se propuso una extensión de la teoría de la focalización de Genette, en su origen bastante controversial y ahora común. Según Bal (1997), la focalización requiere tanto un focalizador como un objeto de focalización por lo que distingue entre quien focaliza (un narrador extradiegético, un personaje) y el objeto enfocado (la conducta externa o la mente de un personaje) reinterpretando el modelo de Genette, basado en la noción más limitada de perspectiva dentro de un binarismo ordenado de focalizadores/focalizados. Esto resulta en la introducción de un narrador-focalizador: un narrador que ve. Con lo anterior, se extienden los dominios de la narratología a las artes visuales y escénicas como las artes plásticas, el cine, el ballet y el drama, en tácito acuerdo con la propuesta de Chatman (1978).

Cabe mencionar aquí que Genette (1984) no otorga el estatuto narrativo ni al cine ni al teatro ya que él estaba a favor de una definición restringida de relato a la exposición de los hechos por un narrador que los da a conocer en forma verbal (oral o escrita).

Para él, el teatro no “narra” sino que ‘reconstituye’ una historia en el escenario y el cine “muestra” en la pantalla una historia igualmente reconstituida. Estas posturas opuestas y sus seguidores desataron una cruda polémica entre los estudiosos del relato que ha sido resuelta en favor de la noción más abarcadora de relato.

En este tenor, dentro de la narratología anglosajona inspirada en la práctica novelística y la teoría de la ficción de Henry James, se sugiere una oposición entre los dos métodos de presentación de la narración: el drama directo, lo que se muestra (*showing*), y lo que se cuenta (*telling*), donde los eventos se conocen a través de un narrador (Lubbock, 1921). Lo que hace que una historia sea mostrada antes que contada es una cuestión de composición, del adecuado tratamiento del material a través del punto de vista del narrador y la presentación escénica, por lo que ya se asume un enfoque de naturaleza psicológica.

Posteriormente se caracterizó el mostrar como un efecto promovido por cierto tipo de narraciones deliberadamente estructuradas, organizadas para que la mediación narratorial permaneciese más o menos cubierta (Booth, 1961). A partir de la distinción de los formalistas rusos y franceses entre el “qué” (*fabula*) y el “cómo” (*sjuzet*) de la narración, se determina que es en el “cómo” donde entra la actividad del narrador ya que esta entidad selecciona y ordena los eventos implicados en la construcción de la trama (Chatman, 1978).

En la dinámica interacción de los dos niveles narrativos, la trama, estudiada ampliamente en la narratología clásica, y el discurso como representación medial, reposa la definición de narratividad de Chatman llevándolo a reformular la cuestión de qué es lo que constituye una narración, extendiendo su definición para cubrir una variedad de medios narrativos, especialmente el cine, siendo uno de los primeros críticos en analizar el filme como narración y contribuyendo con otros estudios clave del filme en términos narrativos (Metz 1971; Bordwell, 1985; Branigan, 1992).

De la fundamental distinción historia/discurso, la narratología se divide en formal (qué) centrada en una gramática narrativa y la narratología modal (cómo) centrada en el discurso y en el acto de narrar más que en la trama. Este último es el enfoque característico de la narratología de los años 70 y 80 del siglo XX. De aquí que, hoy día, se considera cualquier serie de acontecimientos que cuente una historia como una narración.

A partir de este enfoque, la escuela alemana contemporánea (Jhan, 2005) ofrece distinciones más básicas. Por un lado, está la narración concebida como cualquier serie de eventos que presente una historia: un texto escrito, una pintura, una actuación o la combinación de ellas. Por otro lado, la historia es entendida como una secuencia de eventos que involucra personajes, que incluye eventos tanto naturales como no naturales donde los

personajes involucrados pueden cumplir tres funciones básicas: la de agentes (causantes de eventos), víctimas (pacientes) o beneficiarios (afectados por los eventos).

En la teoría narratológica contemporánea existen diversos enfoques desde los que se puede abordar el estudio de los textos narrativos. Por una parte, la narratología comparada apunta hacia temas como las diferencias estructurales entre géneros narrativos (Chatman, 1990), la diferencia fenomenológica entre la narración y otros fenómenos textuales (Iser, 1972) y la poética comparada entre diferentes culturas y tradiciones. En tanto, dentro de la corriente clásica se comenzaron a analizar textos posmodernistas como desviaciones de los parámetros realistas de verosimilitud, es decir, textos sin trama, personajes contradictorios, concatenación ilógica de acciones y secuencias (Prince, 1987, Warhol, 2005).

Por otra parte, la narratología aplicada abarca teorías que formulan relaciones entre narración, sociedad, historia e ideología. Existen diferentes escuelas de crítica cultural: weberiana, marxista, foucaultiana, los estudios de género y los estudios multiculturales. Esto lleva a la interdisciplinariedad de los estudios narratológicos cuya sistematicidad se deriva de sus raíces en la teoría literaria y en la lingüística; también se ha nutrido de la filosofía y de los estudios comparativos de antropología religión y mito. Por lo que la extensión de esta disciplina a la narración no ficcional, avanza sobre el tema de las estrategias narrativas empleadas de diferentes formas en cada campo o disciplina.

5.2.1.2 Interdisciplinariedad de la narratología: el giro narratológico

Como venimos de mencionar, desde los inicios de la década de los años 80 del siglo XX, la narración es considerada como la representación semiótica de una serie de eventos significativamente conectados causal y temporalmente que puede ser construida usando una amplia variedad de soportes semióticos: lenguaje hablado o escrito, imágenes, gestos y acciones. Por lo tanto, novelas, cuentos, películas, noticias, diarios y crónicas históricas, así como la combinación de estos, son consideradas narraciones en sentido amplio.

Esto metafóricamente significó un giro de tuerca para la narratología surgida en el estudio de la narración ficcional, como mitos, leyendas o cuentos maravillosos; ya no se limitó al ámbito de la literatura y del lenguaje verbal, dejando de ser una rama de la teoría literaria para convertirse en una teoría semiótica general, en virtud de que la narración es una

de las formas textuales y discursivas más comunes de conceptualizar la experiencia humana. Muchos críticos han visto en la narratología un lugar de encuentro de múltiples enfoques de la narración desde la perspectiva de varias disciplinas: la historia, la antropología, la psicología, la ciencia cognitiva y la crítica ideológica.

A lo largo de las décadas de los años setenta y ochenta del siglo pasado se dio un interés generalizado en las ciencias humanas por la naturaleza de la narración, su autoridad epistémica, su función cultural y su significación social. Este llamado giro narrativo inició con la extensión del análisis narratológico a la historiografía, ya que la teoría contemporánea de la historia problematizó la cognoscibilidad del pasado y la función ideológica de la historia escrita en la selección de los eventos pasados que deben ser recordados o ignorados. En el análisis de la historiografía del siglo XIX se demostró la presencia de marcos genéricos literarios en la escritura narrativa de la historia y se argumentó que la narrativización afecta tanto al discurso historiográfico como a la narración literaria (White, 1973).

Un enfoque filosóficamente relevante para el estudio de la narración es la fenomenología como estudio sistemático de la experiencia de la obra literaria. Los críticos (Ingarden, 1937; Iser, 1972) han desarrollado el estudio fenomenológico de la recepción lectora en convergencia con el estructuralismo. La crítica del mito ha sido frecuentemente combinada con los primeros enfoques psicoanalíticos. A lo largo de su obra, Sigmund Freud (1900-1929) dedicó atención a la interpretación psicoanalítica de la narración, tanto como a la dimensión narrativa del psicoanálisis, por otro lado, su alumno más destacado Carl Jung (1933-1955) amplió el campo hacia estudios sobre psicología colectiva y sus arquetipos.

La tradición marxista de la crítica cultural (Jameson, 1991) incorpora y reinterpreta la narratología estructuralista para estudiar la narración como un acto social simbólico, entendida como una imaginativa respuesta de la clase oprimida, donde la narración es el principio estructurador en la articulación del deseo, de las representaciones políticas y culturales. Como representación cultural, el mito es esencialmente un fenómeno temporal por lo que no debe reducirse a una matriz semántica como Lévi-Strauss (1955) pretendía.

Algunas teorías del discurso narrativo disuelven la tradicional distinción entre discursos realistas y ficcionales —basadas en la presunción de una diferencia ontológica entre sus respectivos referentes, reales o imaginarios— enfatizando su común condición de

aparatos semiológicos productores de significados mediante la sustitución sistemática de contenidos conceptuales por las entidades extra discursivas que les sirven de referente.

Una variante filosófica en el estudio de la narración que apoya la disolución entre narración realista y ficcional se desarrolla dentro de la tradición hermenéutica heideggeriana, la fenomenología y el estructuralismo según la cual, existe una estructura narrativa común que autoriza a considerarla un modelo textual homogéneo. Por lo tanto, la forma narrativa es vista como una manera de conceptualizar la existencia humana en el tiempo, lo que posibilita la acción significativa (Ricoeur, 1994).

La hipótesis central en la teoría de Ricoeur descansa, precisamente, en la distinción entre relato histórico y ficcional, postulando que, a pesar de sus diferencias evidentes, el problema derivado de tal distinción es llegar a saber si una función común corresponde a una estructura común y la respuesta la encuentra en la historicidad, ya que ambos tipos de relato, independientemente de su alcance referencial, contribuyen a la descripción y re-descripción de la condición histórica del ser humano.

Este filósofo pone en tela de juicio el concepto de ‘verdad’, al proponer que tal concepto debe abarcar las dos dimensiones referenciales para poder aplicarse a una intencionalidad común, a todos los modos del acto de contar. En la medida en que esta intencionalidad globalizadora sea dilucidada, la especificidad y unidad de lo que llama “modo narrativo del discurso”, podrían ser establecidas en términos de estructura, sentido, referencia y verdad. Por lo que define la narración en términos de:

Una secuencia de acciones y de experiencias hechas por un cierto número de personajes, reales o imaginarios [...] presentados en situaciones que cambian y a las cuales reaccionan que, su vez, revelan aspectos ocultos de los personajes o de las situaciones, engendrando una nueva prueba que invita al pensamiento, a la acción o a ambas. La respuesta a esta prueba conduce a la historia a su conclusión. Seguir una historia [...] es comprender las acciones, los pensamientos y los sentimientos sucesivos en cuanto presentan una dirección particular: entendemos por ello que somos empujados por su

desarrollo y respondemos a este impulso con expectativas a la solución y al final del proceso entero (Ricoeur, 1994: 31)⁵⁵.

Como ya mencionamos, la historiografía ha considerado que el estudio del discurso narrativo permite explicar su universalidad como hecho cultural y el interés de los grupos sociales dominantes, no sólo para controlar el contenido de los mitos válidos de una determinada formación cultural, sino también en asegurar la creencia de que la propia realidad social puede vivirse y comprenderse de forma realista como relato. Los mitos y las ideologías basadas en narraciones presuponen su adecuación con la representación de la realidad cuyo significado pretenden revelar.

Los sucesos narrados se presentan como dotados de una estructura, un orden de significación que no poseen como mera secuencia [...] busca el efecto de crear una imagen de continuidad, coherencia y sentido en el receptor o destinatario. La forma narrativa se constituye por una estructura básica que consta de una etapa inicial, intermedia y final, bien delimitadas [...] debe tener un tema central, una voz narrativa identificable [...] una trama en perspectiva [...] Todo relato real o ficticio, presupone la existencia de un sistema legal en contra o a favor del cual pudieran producirse los agentes típicos de un discurso narrativo (White, 1992: 52)⁵⁶.

Así define Hayden White las características universales, que desde la teoría literaria se han establecido para lo que él denomina “forma narrativa”, entendiendo por “trama” una estructura de relaciones mediante la cual se dota de significado a los elementos del relato al identificarlo como un todo integrado. Derivado de esto, en la historiografía moderna se ha llegado a afirmar que la narración como discurso, lejos de ser un medio neutro para la representación de acontecimientos y procesos históricos, es la materia misma de una concepción mítica de la realidad, un contenido conceptual que, cuando se utiliza para representar acontecimientos, los dota de una coherencia ilusoria.

⁵⁵ Traducción: Elda Rojas Aldunate.

⁵⁶ Traducción de Jorge Vigil Rubio.

En estas teorías semiológicas del discurso, **la narración es un sistema de producción de significados discursivos mediante el cual se enseña a las personas a vivir una relación imaginaria con sus condiciones de vida reales**, una relación irreal pero válida respecto a las formaciones sociales en que están inmersas, despliegan su vida y cumplen su destino como sujetos sociales. **Cuando empieza a desvanecerse la creencia en esta adecuación, entra en crisis toda la estructura cultural de una sociedad porque no sólo se socava un sistema específico de creencias, sino que se erosiona la misma condición de posibilidad de la creencia socialmente significativa.**

Los críticos posestructuralistas se han enfocado en el análisis del papel del lector en la comunicación literaria, enfatizando la naturaleza activa y creativa del proceso de lectura. Los últimos desarrollos teóricos en narratología toman en cuenta al destinatario en el proceso de otorgar significado al relato y entran en relación con los procesos cognitivos involucrados en la comprensión del discurso narrativo, ya que la teoría proporciona herramientas que permiten explicar los procesos de percepción e interpretación del relato. En este sentido, los estudiosos han hecho sus propuestas teóricas partiendo de la concepción de que la forma narrativa es una representación de eventos secuenciales que trasciende el mundo ficcional de la literatura para constituirse como un mecanismo cognitivo que funciona para estructurar nuestra propia experiencia del mundo.

En resumen, la narratología clásica aporta las categorías sintácticas del relato, el modelo actancial donde acciones y eventos son interpretados según su rol dentro del relato constituyéndose como “funciones narrativas”. El sujeto de hacer o actante en el nivel profundo se convierte en actor o personaje en el nivel superficial agregándose las variables de espacio y tiempo. También define y establece el carácter universal de la narración, su estatus de fenómeno cultural translingüístico y metalingüístico. Hoy día, la narratología estudia aspectos narrativos de muchos géneros y discursos literarios o no literarios que no se definen estrictamente como narrativos, tales como poemas líricos, ballets, cine, drama o historia.

5.2.1.3 El enfoque pragmático-funcional en la teoría narrativa

La revolución pragmática iniciada por los filósofos de Oxford influyó fuertemente en el cambio de foco hacia una narratología contextual, esto ha provocado que algunos críticos

prefieran restringir el término para referirse exclusivamente a la etapa clásica, denominando teoría narrativa a los desarrollos teóricos posteriores a la lingüística estructural y la gramática generativa integrando la semántica y el contexto a los estudios sobre narración. Los pioneros de este giro en la narratología se encuentran en la tradición norteamericana (Booth, 1961[1983]; Chatman, 1978; Prince, 1995). Los modelos de la lingüística textual, la teoría de los actos de habla, la sociolingüística y el análisis conversacional proporcionaron metodologías y conceptos adecuados para su aplicación al análisis de la narración literaria.

Particularmente, la pragmática lingüística enfatizó la noción de función comunicativa de manera que permitiera múltiples relaciones entre forma gramatical y función comunicativa, llegando a establecer que una forma podría corresponder a varias funciones y una función ser marcada con diferentes formas gramaticales (Sternberg, 1983), lo que promovió decisivamente que los críticos comenzaran a incluir el análisis funcional y sus marcos teóricos, estableciendo las bases para los estudios cognitivos sobre la ficción en la década de los 90. Otras áreas de investigación importantes de la narratología dentro de este enfoque son los estudios feministas (Warhol, 1989; Fludernik, 1996; Lanser, 1999) y de orientación ideológica (Pratt, 1992; Prince, 1996; Richardson, 2001).

Para situaciones comunicativas de interacción, el análisis del discurso narrativo se ha beneficiado de la perspectiva funcionalista, principalmente de los estudios seminales sobre narración conversacional (Labov y Waletzky, 1967)⁵⁷ que agregan al clásico modelo aristotélico tripartita del relato, tres etapas adicionales que toman en cuenta el contexto situacional en el que se realiza el acto de habla narrativo: una introducción o abstract (al inicio del relato), los comentarios evaluativos del narrador pueden estar distribuidos a lo largo o al final del relato, y una coda que consiste en los comentarios finales del narrador.

La discusión crítica de textos y géneros por parte del psicoanálisis intenta identificar las estrategias textuales que señalan los impulsos psicológicos o ideológicos inconscientes que el crítico descubre mediante la lectura línea por línea del texto. Esta revelación de las secretas motivaciones del texto, de las que el autor podría ser enteramente inconsciente, tiende a cambiar el patrón de interpretación del uso de técnicas narrativas. Existen técnicas narrativas y retóricas que utiliza el narrador para transmitir significados, pero estas llegan a

⁵⁷ Los datos de la fuente se encuentran en el apartado de referencias del capítulo 2.

deslizarse entre sus funciones significativas ostensibles y las transmisiones, menos evidentes, de contenido ideológico.

Desde este marco, los críticos se han dado a la tarea de intentar dar respuesta a cuestiones sobre: ¿Cómo es posible para tales técnicas narrativas significar dos cosas opuestas a la vez, y ¿Qué tipo de técnicas se ponen en marcha en tales casos? Con mucha frecuencia no hay elementos formales específicos que señalen síntomas ideológicos o su subversión, sino que el marco (patriarcal, colonial o capitalista) dentro del cual los textos son leídos, abre los caminos de la interpretación que en un marco diferente no eran inicialmente relevantes en el proceso de lectura (Chambers, 1991; Sinfield, 1992).

La complejidad de las cuestiones que abarca la teoría narrativa conduce a las más recientes extensiones y generalización del término “narrativo” dentro de un amplio espectro en las ciencias sociales resultando en la aplicación de los paradigmas narratológicos a los discursos legal, médico, psicológico o económico. Tales extensiones pueden resultar un tanto forzadas ya que la apropiación de los marcos narratológicos por disciplinas no literarias frecuentemente resulta en la dilución de las bases narratológicas, y consecuentemente, en una pérdida de precisión por el uso metafórico de la terminología.

Los críticos (Rimmon-Kenan, 2001; Fludernik, 2005) han notado la necesidad de que la teoría narrativa llegue a términos que desplieguen sus conceptos en otros contextos. Por ejemplo, en la práctica psicoanalítica los pacientes son requeridos a construir historias de vida para sí mismos que les permitan proyectar una identidad positiva, demostrándose que las narraciones clínicas de Freud son significativamente diferentes, tanto del mundo ficcional como del mundo real (Cohn, 1999).

De aquí resulta una amplitud de usos del concepto “narración” que se da junto con actos de contar historias; muchas ciencias sociales usan narraciones lícitas mediante entrevistas como fuente de datos para construir lo que llaman “narrativas de mendicidad” o “narrativas de criminalidad”. Estos recuentos son racionalizaciones de la experiencia y conducta observada en sus sujetos de estudio, pero no son narraciones en el sentido tradicional del término.

En el contexto legal (Weisberg, 1992; Brooks, 2000; Thomas, 2001), la narración ha jugado un rol crucial donde testigos y acusados cuentan historias: policías, fiscales, defensores y jueces producen narraciones de legitimación que los jurados necesitan encontrar convincentes. Estas narraciones de culpabilidad o inocencia, a menudo, están basadas en la interpretación de evidencia, de manera similar a las reconstrucciones psicoanalíticas de los síntomas de los pacientes.

En el presente, ha ocurrido una nueva vuelta de tuerca en la teoría narrativa que se ha denominado “el giro cognitivista” (Jahn, 1997) que data de finales del s. XX y principios del XXI, reorientándose hacia sus raíces cognitivas, ya presentes en las tradiciones formal y estructuralista, absorbiendo adicionalmente los hallazgos de la lingüística cognitiva y de los estudios empíricos en ciencia cognitiva. El giro cognitivo en los estudios narrativos involucra básicamente dos niveles: por un lado, estos estudios se enfocan en las percepciones de las acciones y eventos desde un punto de vista cognitivo (Herman, 2002).

Por otro lado, se analizan las estructuras narrativas transmitidas en textos y cómo estas obedecen a parámetros o marcos cognitivos fundamentales (Fludernik, 2003; Hasan, 1996; van Dijk & Kintsch, 1983). Este cambio al paradigma cognitivo ha producido dos líneas principales de metodología en la investigación, uno enfocado en el análisis conversacional de la narración oral como un prototipo de la narración literaria escrita. La otra línea es de corte constructivista y se enfoca sobre la relación entre el texto y el lector (Nünning, 2000; Kafalenos, 1999).

En este contexto, la lingüística funcional aborda el tema desde la perspectiva de género textual: la narración “reconoce el significado de las experiencias individuales al notar que funcionan como parte de un todo” (Halliday & Hasan, 1976), de manera que las características genéricas de los textos son estructuras recurrentes de discursos orales o escritos, establecidos socialmente según los intereses comunicativos de los usuarios de los sistemas de signos (Halliday & Hassan, 1985⁵⁸). Por tal motivo, la teoría del género ha resultado de particular interés para este enfoque que considera al ‘género’ como un subtipo de una categoría textual mayor denominada “historias”⁵⁹.

⁵⁸ Los datos de la fuente pueden consultarse en el apartado de referencias del capítulo 3.

⁵⁹ Ver capítulo 3.

Las historias son tipos de textos que tienen propósitos sociales e interpersonales específicos, que se clasifican en géneros según su función comunicativa, y tienen la capacidad de incorporar otras modalidades textuales en su estructura. Dentro de las historias se ubica a la narración cuya finalidad primordial es la resolución del conflicto planteado en la historia.

La psiconarratología (Bortolussi & Dixon, 2003) privilegia el análisis empírico del compromiso de los lectores hacia los textos y demuestra cómo incluso los experimentos más sofisticados pueden ayudar a determinar qué rasgos textuales son los responsables de ciertas reacciones “literarias” de los lectores o si categorías narratológicas como la focalización son útiles en la investigación empírica actual. Este último enfoque sobre la cognición y el lenguaje cierra el círculo originado en la narratología clásica pero ampliando decisivamente temas y metodologías de la teoría narrativa, que habiendo comenzado con un foco en los textos literarios es ahora responsable de explicar la narración como fenómeno cultural universal, integrando al mismo tiempo los hallazgos de la teoría crítica, moldeándose a sí misma dentro de los estudios de género, las representaciones psicoanalíticas y poscoloniales mediante la adopción de los marcos teóricos la lingüística textual, la ciencia cognitiva y el constructivismo, así como de modelos empíricos.

El giro cognitivo ha permitido la resucitación de modelos lingüísticos en la más reciente investigación narratológica ya que con el desplazamiento de la lingüística dentro de los estudios cognitivos, la investigación producida por los narratólogos, parece haber adquirido una nueva oportunidad. Así, “el cambio al paradigma cognitivo podría entonces allanar el camino hacia un acompañamiento de la narratología con las ciencias empíricas, y quizá continuar su camino hacia el cumplimiento de sus aspiraciones científicas” (Fludernik, 2005: 51).

En resumen, tanto los marcos teóricos formales como funcionales han contribuido a configurar y caracterizar la definición de discurso narrativo, y de paso, a delinear la noción de competencia narrativa (CN), aunque este último concepto no haya sido un tema central de sus reflexiones, por lo que se la ha definido de una manera muy general como “la habilidad para comprender y producir narraciones [siendo] una de las metas de la narratología, caracterizar la competencia narrativa” (Prince, 1987).

Esta definición demasiado general en términos de habilidad o destreza lingüística no contempla la distinción básica entre los niveles cognitivo y performativo por lo que no es operativa para los propósitos de esta investigación. Aunque como lo hace notar Prince, la definición de “competencia narrativa” es por derecho propio una de las metas de la narratología, sus intereses de investigación se han dirigido a otros aspectos del fenómeno narrativo.

Sin embargo, es la narratología formal en la tradición de la gramática generativa la que nos proporciona el enfoque cognitivo requerido en esta investigación, al partir de la asunción general de que hay un modelo narrativo común implícito que explicaría la habilidad de las personas para reconocer e interpretar como historias producciones de muy diversa índole, a su vez, la razón de ser del análisis narratológico ha sido desarrollar una caracterización explícita del modelo subyacente de ese conocimiento intuitivo de las personas sobre las historias. Y en efecto, proporciona una explicación de lo que constituye la competencia narrativa humana sin llegar a definirla explícitamente en estos términos. Lo que si llegan a plantear las ciencias empíricas que han estudiado el desarrollo y adquisición de la competencia narrativa como la psicolingüística.

5.2.2 Psicolingüística

La investigación psicolingüística sobre adquisición y desarrollo de la competencia narrativa parte de la hipótesis de que los usos del lenguaje en el discurso moldean el desarrollo de la gramática. Su propósito ha sido dar cuenta de las complejas interacciones entre los sistemas cognitivo, comunicativo y lingüístico subyacentes a la producción del discurso narrativo definiendo la competencia narrativa como la habilidad de producir relatos extensos y bien formados, estructurados causalmente en un plan de acción jerárquicamente organizado, orientado hacia una meta. Cognitivamente implica un empaquetamiento de los eventos dentro de construcciones jerárquicas (Trabasso & van der Broek., 1985).

5.2.2.1 Adquisición y desarrollo de la competencia narrativa

Desde finales de los 80 del siglo XX se empezó a investigar el desarrollo de la competencia para relatar historias. Se ha hecho mucha investigación sobre narraciones orales, licitadas mediante el libro de cuentos infantiles, intitulado *Frog: where are you?* (Mayer, 1969), al

que ya nos referimos en el capítulo 2. Descubierta como herramienta de investigación por Michael Bamberg (1985, 1987), el cual ha probado ser excepcionalmente útil por su potencial para el estudio de la narración en diversas lenguas gracias a que es un cuento infantil representado mediante una secuencia de 24 viñetas, exclusivamente visual. Además, este cuento infantil es particularmente:

rico en oportunidades para la codificación de distinciones temporales como secuencia, simultaneidad, prospección, retrospección, procesos y eventos completos. Encontramos – para nuestra sorpresa- que las narraciones en inglés y hebreo eran bastante diferentes en la expresión de la temporalidad, aunque los narradores estaban, en cierto sentido, contando “la misma historia” (Berman & Slobin, 1994: 3).

En general, los estudios psicolingüísticos seleccionan el género narrativo porque es el género textual que tiene un desarrollo más temprano en el niño y, por el interés en la expresión de la temporalidad, crítica para la forma narrativa del discurso. Se han dedicado varias décadas a experimentos con la historia de la rana porque este relato infantil sin palabras permite al investigador tener una medida de control sobre el contenido de la expresión sin determinar su forma.

Los investigadores han notado que las secuencias de imágenes imponen en las personas un tipo particular de demanda cognitiva, requiriéndoles procesar secuencias visuales espacialmente estáticas (input) dentro de un búfer de salida verbal dinámico (output): “las imágenes han probado ser medios confiables para delinear habilidades narrativas de niños y adultos desde los puntos de vista cognitivo y lingüístico, al menos en culturas donde se tienen experiencias con imágenes” (Bornens, 1990; Berman & Slobin, 1994: 41).

Se ha producido extensa literatura sobre la adquisición, y el desarrollo de la competencia narrativa en niños, utilizando la historia de una rana (*Frog, where are you?*) como instrumento para obtener las muestras de discurso narrativo. Tales estudios se han ocupado del desarrollo de la competencia narrativa y de la manera en que los eventos individuales se relacionan unos con otros a través del estudio del desarrollo de los medios

lingüísticos para conectar eventos y empaquetarlos sintácticamente dentro de estructuras coherentes en los tres niveles de organización narrativa: escena, episodio y trama general.

Inicialmente, se obtuvieron las narraciones de cinco grupos de edad que comprendían dos grupos de niños de preescolar, dos grupos de niños en etapa escolar correspondientes a etapas críticas de desarrollo y un grupo control de adultos ya que se parte de la asunción de que los adultos sanos tienen una competencia narrativa completamente desarrollada. Con el fin de comparar los resultados y obtener patrones generales de adquisición y desarrollo de la CN, los estudios se realizaron en cinco lenguas: inglés, alemán, español, hebreo y turco (Berman & Slobin, 1994). Posteriormente, las investigaciones ampliaron el espectro del estudio a más lenguas dentro de los mismos parámetros (Strömqvist & Verhoeven, 2003).

Los estudios translingüísticos han permitido establecer algunas generalizaciones sobre el desarrollo de la competencia narrativa y, al mismo tiempo, caracterizar dicha competencia en relación a los recursos lingüísticos que cada lengua particular proporciona a sus hablantes para construir un discurso narrativo. Además de los factores de edad y lengua, se tomó en cuenta la elección de la perspectiva, ya que estos tres factores contribuyen sistemáticamente a la identificación de los medios lingüísticos para relacionar eventos en la historia de la rana, y en consecuencia a la identificación de los medios lingüísticos pertinentes a la narración en general.

En este enfoque se parte de la idea de que el desarrollo de la gramática no puede ser considerada productivamente sin atención a las demandas psicolingüísticas y comunicativas requeridas en la producción del discurso conectado. En cuanto a las bases teóricas para el análisis de la producción lingüística en los cinco grupos de edad, los autores del estudio se basaron en Labov (1972) respecto al uso de las formas gramaticales al servicio de la narración. Estos estudios parten de los prerrequisitos cognitivos para el desarrollo de la gramática, ya que los niños más pequeños carecen de los recursos lingüísticos para expresar conceptos que se asumen universales como la temporalidad (Slobin, 1973).

En lengua inglesa, se encontró que la adquisición inicial de morfemas gramaticales como marcadores temporales y aspectuales, requiere de contextos obligatorios, que no dependen del tópico de la conversación o del carácter de la interacción, y que se pueden

definir objetivamente. También se encontró que una vez que el niño empieza a usar un determinado morfema en varias muestras consecutivas longitudinales, en el 90% de tales contextos obligatorios, su frecuencia de uso no cae debajo del 90%. De aquí que el “criterio del 90%” se ha establecido como el estándar de adquisición (Brown, 1986).

Posteriormente, también para el inglés, los investigadores funcionalistas encontraron que el tópico de la conversación y el carácter de la interacción tienen sus propias historias de desarrollo ya que los usos de los morfemas gramaticales dependen del aprendizaje de sus significados situados en contexto y que muchos morfemas y construcciones no requieren “contextos obligatorios”, sino que representan “opciones expresivas” que el hablante podría emplear (Gerhardt, 1988, 1990; Ervin-Tripp, 1989; Budwing, 1989, 1991).

Respecto de la temporalidad varios investigadores han encontrado que la semántica inherente de un verbo juega un rol en la determinación de sus marcas de tiempo/aspecto en el discurso temprano en lengua inglesa (Antinucci & Miller, 1976; Bloom, Lifter & Hafitz, 1980; Bronckart & Sinclair, 1973). Los estudios translingüísticos más extensos han desplazado el término “expresión obligatoria” a “conceptualización” a partir de la alta probabilidad de que los niños más pequeños usen la forma del pasado para marcar el aspecto más que el tiempo (Weist, 1986, 1990).

Sin embargo, se encontró que los niños polacos distinguían tiempo y aspecto debido al hecho de que el verbo eslavo marca separadamente estas dos nociones temporales. Derivado de esto, se ha propuesto que los niños pequeños son capaces de tomar dos tipos de perspectiva sobre las situaciones: interna y externa. Así cuando una situación es conceptualizada desde una perspectiva externa, propiedades tales como ‘completa’, ‘puntual’ y ‘resultativa’ son las prominentes y cuando se conceptualiza desde una perspectiva interna, propiedades como ‘continuativa’, ‘durativa’ e ‘incompleta’ son las prominentes (Weist, 1986).

Los estudios translingüísticos sobre el desarrollo de la competencia narrativa han girado sobre tres temas guía: 1) el filtro de experiencia a través del lenguaje para propósitos de habla, 2) el empaquetamiento de descripciones de eventos dentro de unidades más largas para propósitos narrativos y 3) el desarrollo cognitivo y psicolingüístico que lleva a la

maduración del filtrado. La perspectiva subyacente a estos estudios ha sido ubicar el desarrollo de la forma lingüística en un marco teórico funcional para establecer el rango de diferentes funciones que, con la edad, llegan a adquirir formas lingüísticas al servicio de la narración.

Respecto al lenguaje como filtro de la experiencia, los investigadores parten de la hipótesis de que nuestras experiencias del mundo se filtran en el lenguaje a través de dos mecanismos: la elección de una perspectiva que guía al lector hacia una interpretación subjetiva de la red causal-motivacional de eventos, asignando relevancia a puntos particulares de un evento y la elección de formas lingüísticas entre un conjunto de opciones proporcionadas por una lengua particular.

Las opciones narrativas también son impuestas mediante el uso de una lengua u otra, según la línea de desarrollo mostrada en estos estudios. La investigación translingüística ha mostrado que a los nueve años un niño sano e integrado en su medio sociocultural ya cuenta con los filtros necesarios para hacer emerger cualquier experiencia dentro de un recuento verbal con propósitos comunicativos específicos mediante el uso apropiado de la colección de opciones formales disponibles en una lengua particular.

En cuanto al empaquetamiento, se plantea que una narración hábil es más que el encadenamiento lineal de eventos sucesivos localizados en el tiempo y en el espacio, sino que consiste en el empaquetamiento de los eventos dentro de construcciones jerárquicas. Esta es una de las principales motivaciones para la adquisición de la sintaxis compleja, la madurez por parte del niño en la comprensión de tejido temporal, causal y motivacional de los eventos que forman parte del relato.

Se partió de la idea de que la tarea del niño en la adquisición de la gramática narrativa debía ser identificar, en primer lugar, la línea principal de la trama y después, las formas sintácticas necesarias para empaquetar los eventos de primer plano dentro de expresiones lingüísticas. Desde un enfoque psicológico, los eventos de primer plano o *foreground* son los que el narrador elige destacar por medios lingüísticos, mientras que los eventos de segundo plano o *background* son descriptivos de estados o circunstancias en que se desarrollan los

eventos principales. Ambos están determinados sólo parcialmente por un objetivo lógico de los eventos ya que también son producto creativo de la toma de perspectiva.

Los medios lingüísticos para expresar esta distinción fueron planteados por Labov (1972) quien afirmó que las cláusulas subordinadas no sirven para hacer avanzar un relato. También sugirió que la función principal de las distinciones tiempo/aspecto en la narración es diferenciar los eventos principales del comentario, siendo que la secuencia principal de eventos tiende a ser dinámica puntual y completiva, en contraste con la información de fondo, la cual es descriptiva de estados físicos o internos y de situaciones durativas. Por otro lado, el orden de palabras, la voz y partículas tópico, son poco útiles para marcar descripciones de eventos primarios de los secundarios en varias lenguas (Paul Hopper, 1979).

En la literatura rusa ya se hizo la distinción entre *foreground* (primer plano) y *plotline* (línea argumental). Además, se mostró la manera en que se producen efectos literarios mediante la manipulación de la subordinación y el aspecto para efectos dramáticos por parte de los narradores, aplicando el criterio de unidad narrativa mínima de Labov, mediante el análisis de la sentencia final de un cuento de Chéjov. Mientras la línea argumental se integra por eventos de primer plano expresados mediante el aspecto perfectivo, los eventos de segundo plano se expresan mediante el imperfecto (Chyvany, 1984).

Forma y función interactúan en el desarrollo de la competencia narrativa, entendiendo por forma un amplio rango de recursos lingüísticos, desde morfemas gramaticales hasta construcciones sintácticas junto con ítems léxicos que codifican las nociones de temporalidad, manera y causalidad. Por función se entiende el propósito al que sirven estas formas en el discurso narrativo, esto es, sirven para construir un texto cohesivo y coherente en todos los niveles: dentro de la cláusula, entre cláusulas adyacentes jerárquicamente relacionadas con segmentos largos de texto que, a su vez, se relacionan con otros segmentos.

El desarrollo histórico de una forma dada refleja el rango de expansión de funciones a las que sirve y la complejidad adquisitiva de esa forma, está determinada por restricciones locales de procesamiento y por el rol que desempeña dentro del sistema general de la gramática. Por ejemplo, el progresivo sirve para hacer la separación entre el tiempo del discurso y el tiempo referencial, describiendo un estado situado en una época anterior al

tiempo de la enunciación. El 90 por ciento de ocurrencia del progresivo en contextos obligatorios lo hace adquirir nuevas funciones gramaticales y semánticas del discurso, siendo que la emergencia de tales funciones motiva la adquisición de nuevas formas (Slobin, 1973).

En el dominio de la causalidad los investigadores encontraron que, hasta los 5 años, los niños serializan las fases dinámicas de los episodios sin mención de la causalidad. Regularmente usan “y” o “entonces” para segmentar la narración dentro de unidades del tamaño del evento: “entonces él sube y un búho sale y entonces cae”.

En este ejemplo, las cláusulas mantienen el orden de las fases del evento. Los narradores adultos, en el más alto nivel de desarrollo, son capaces de empaquetar sintácticamente un episodio entero haciendo converger la narración oral y literaria. El siguiente ejemplo más que empaquetar un evento dentro de una oración, hace encajar ese evento en los marcos temporal y local, así como en el marco temporal global de la trama general:

“Pobre Tom, no sólo no encontró a la rana en el hueco del árbol, sino que fue asustado a morir por un búho tanto, que perdió su agarré en el árbol y cayó de espaldas al suelo” (en Berman & Slobin, 1994: 14).

En el ejemplo anterior, la primera cláusula evoca el tema tópico de la búsqueda de la rana y la segunda da cuenta del encadenamiento de circunstancias que llevan a la caída del árbol, el uso de ciertos morfemas gramaticales como los de tiempo/aspecto permite seleccionar una perspectiva temporal, al tiempo que da tanto, una causa motivacional (asustado) como física (perdió el agarre) para el evento principal de caer. Tal densidad de capas jerárquicas de circunstancias y sucesos en construcciones sintácticamente empaquetadas sólo se encuentra en narraciones adultas. Sin embargo, se ha reportado que algunos niños en edad escolar han demostrado habilidades considerables en el empaquetamiento de eventos en términos de organización cognitiva y sintáctica.

Lo anterior muestra que factores cognitivos, lingüísticos y comunicativos interactúan de manera compleja en el desarrollo de la CN. Los niños muy pequeños usan pocas opciones expresivas porque cognitivamente no pueden conceptualizar el rango completo de

posibilidades codificables, comunicativamente no pueden evaluar totalmente el punto de vista del oyente y lingüísticamente no manejan el rango total de recursos formales de su lengua. Los intentos de los niños por encontrar formas lingüísticas que les permitan resaltar o degradar alguna fase del evento, cambiar el tópico o marcar los límites de un episodio provocan que viejos significados lingüísticos se pongan al servicio de nuevas funciones, así como la emergencia de nuevas formas.

Por ejemplo, el episodio más complejo de la historia es el que corresponde a las imágenes 13 y 15 en el que el niño termina colgando entre los cuernos de un ciervo que parecían ramas. Cognitivamente esta situación requiere la habilidad para contrastar la perspectiva del narrador omnisciente con la falta de conocimiento del niño-protagonista. Esto requiere una teoría de la mente que pueda separar el estado de conocimiento del niño de aquel del narrador. Comunicativamente, se requiere que el narrador oral entienda que al interlocutor le hace falta la misma información que al niño y lingüísticamente, el narrador debe dominar los recursos para expresar estos posicionamientos contrastantes.

No es hasta la edad escolar que algunos narradores se enfrentan con mayor éxito a las demandas cognitiva, comunicativa y lingüística para narrar este evento. Sólo los adultos presentan las ambigüedades del evento en toda su complejidad. Así que, la teoría debe atender al hecho de que las formas lingüísticas son multifuncionales y que el uso de una forma particular está múltiplemente determinado.

El nivel del análisis propuesto en los estudios translingüísticos sobre adquisición y desarrollo de la CN, involucra el despliegue de formas lingüísticas para la comunicación de eventos narrativos, ya que la sistematización de las expresiones lingüísticas hace posible una narración al situar los eventos en el tiempo, en el espacio y en relación uno con otro. Los autores del estudio usan el término “forma” para un rango de morfemas y tipos de construcciones gramaticales.

Se eligieron formas que juegan un rol en la narración, usadas para la expresión de relaciones causales y temporales, estructura del evento y manejo del flujo de información, tales como morfemas flexivos y derivativos (marcadores de tiempo y aspecto en verbos), morfemas gramaticales libres (conjunciones, elementos de la clase cerrada), construcciones

sintácticas (cláusulas relativas, y cláusulas complemento), así como alternancias sistemáticas del orden de palabras como la dislocación a la izquierda.

También se incluyeron elementos léxicos que ocurren en conjuntos pequeños e interactúan de maneras especiales con el uso de otras formas en el discurso narrativo (adverbios, y frases temporales, verbos de movimiento). Por “función” los autores se refieren a los roles desplegados por las formas lingüísticas para transmitir características estructuradas de los eventos que integran la narración.

Se han propuesto cinco categorías funcionales, cada una con implicaciones en la adquisición y uso de tipos de formas particulares con fines narrativos. Estas categorías proporcionan un marco analítico estándar para lidiar con la historia de la rana en las diversas lenguas estudiadas, tal como se muestra en la siguiente tabla:

TEMPORALIDAD: La expresión del lugar de los eventos en la línea del tiempo, relaciones temporales entre eventos y constitución temporal de los eventos por medio de marcadores de tiempo/aspecto en verbos, marcas léxicas de aspecto como adverbios, verbos y partículas; conjunciones temporales y subordinación.
COMBINACIÓN DE EVENTOS: la codificación de componentes de eventos en expresiones relativamente compactas o expandidas mediante verbos de movimiento y partículas locativas, frases aposicionales y formas no finitas de verbos (infinitivos, participios o gerundios).
PERSPECTIVA: la elección del tópico y foco, primer plano y segundo plano, relación agente/paciente, por medio de alternancias de la voz verbal (activa, pasiva, media), variación pragmática del orden de palabras, formas referenciales (frases nominales, pronombres, cero), marcadores de tópico.
CONECTIVIDAD: el entramado del discurso narrativo mediante conjunciones sintácticas y subordinación (conjunciones subordinadas, cláusulas relativas, formas no finitas de los verbos, nominalizaciones y elipsis del tópico).
ESTILO NARRATIVO: establecimiento de un nivel personal del discurso: coloquial, picante, cuestión de hechos, literario, poético mediante todos los recursos ya listados más la elección léxica, prosodia, tiempo.

Tabla 3.3.1 Categorías funcionales y su expresión formal (en Berman & Slobin, 1994).

5.2.2.1.1 Criterios para evaluar la adquisición de la CN

La metodología utilizada para el análisis del discurso narrativo en niños hablantes nativos de distintas lenguas a fin de investigar el desarrollo de la competencia narrativa, que como acabamos de mencionar, incluyó un enfoque funcional y cognitivo, requirió partir de la caracterización de la competencia narrativa. Esta noción depende de las condiciones para producir “una narración aceptable o feliz”, criterio general que emana de las teorías pragmáticas originadas en la filosofía del lenguaje⁶⁰. Este término se usó en contraposición a aquellas muestras de discurso conectado que no cumplen con tal criterio. Derivado del enfoque, en las relaciones entre la adquisición y el desarrollo de la gramática en el contexto de un discurso específicamente narrativo, en psicolingüística, la competencia narrativa

se entiende como la habilidad para producir relatos extensos y bien formados, estructurados causalmente en términos de organización jerárquica global y local para alcanzar una meta (Berman & Slobin, 1994: 42-43).

Lo que se ofrece aquí es una definición amplia de CN en términos de habilidades cognitivas y lingüísticas. De lo anterior se proponen dos criterios *top-down* para determinar la CN que están relacionados jerárquicamente y se constituyen como las condiciones suficientes y necesarias para producir una narración adecuada en los tres niveles de procesamiento involucrados en la producción oral de una narración: cognitivo, comunicativo y lingüístico.

1. El análisis de la referencia para los elementos nucleares de la trama, los narradores deben hacer referencia a los tres componentes de la estructura global general del relato como teniendo un inicio un desarrollo y un final.
2. El análisis del nivel local relacionado con la habilidad para describir escenas individuales y series de escenas en términos de componentes del evento explícitamente relacionados.

⁶⁰ Para una explicación más amplia de estas teorías ir al capítulo 4.

A partir de estos parámetros, los psicolingüistas han demostrado que la competencia narrativa, “surge relativamente tarde, mucho más allá del período en que los niños producen oraciones sintácticamente impecables” (Berman & Slobin, 1994: 43). También se demostró que el desarrollo es progresivo desde la descripción de imágenes individuales hasta la organización temática del conjunto de imágenes que integran el texto.

Por su parte, los elementos lingüísticos pertinentes al desarrollo del discurso narrativo son aquellos que permiten el anclaje temporal, mediante el uso de marcas de flexión verbal, y la conectividad, a través del léxico y de otros marcadores abiertos de las relaciones entre eventos. Por ejemplo, los niños más pequeños de entre tres y cuatro años demostraron habilidad para describir los contenidos de algunas imágenes del cuento presentándolos como eventos más que numerar la existencia de objetos sin predicaciones dinámicas. La afirmación de que los niños de tres años no llegan a ser narradores competentes, también aplica en el nivel más local para hacer referencia explícita a los componentes que integran un evento individual.

El patrón que arrojaron estos estudios indicó que las relaciones causales pueden ser inicialmente bastante locales, en contraste, las narraciones maduras poseen un constructo motivado de eventos (relaciones causales) en términos de una estructura general de la acción. De modo que factores como la coherencia global o temática y los comentarios evaluativos están coordinados dentro de la estructura causal del relato en relación con una meta inicial, los intentos por alcanzar esta meta y el resultado de estos intentos (Giora & Shen, 1994).

También quedó demostrado que el niño descubre heurísticamente la diferencia entre narración y descripción alrededor de los cinco años. Antes de esta edad, los niños fallan al producir relatos que puedan ser considerados temáticamente coherentes, organizados alrededor de una trama general. De tal suerte, se postularon los elementos de la macro estructura en términos de van Dijk (op. cit) como criterios para determinar la habilidad de relacionar los contenidos de las imágenes como un todo integrado. Así, se requirió:

1. Hacer mención explícita de que el protagonista se entera de la desaparición de la rana.

2. Hacer mención de la búsqueda de la rana en los dos niveles de organización para la producción narrativa.
3. Hacer explícito si la rana que el niño lleva a casa al final es la misma o sustituye a la que había perdido.

La elección de los componentes para ser expresados se rigió por un desarrollo general de las percepciones compartidas y de las habilidades cognitivas más que por los dictados de las formas de expresión de una lengua dada. La narración es una forma discursiva donde la comprensión y la producción lingüística de eventos son procesos distintos pero simultáneos que dependen del conocimiento de la estructura narrativa y de los elementos que la constituyen. Otra habilidad que los niños evidencian en algún grado es la de hacer inferencias sobre lo que no está visible en la página impresa. A medida que crecen y adquieren competencias pragmático-discursivas, los niños llegan a comprender las diversas maneras de contar una misma historia para obtener los efectos deseados en su interlocutor.

5.2.2.2 El discurso narrativo como procesamiento de información

La noción de trama se refiere a un esquema abstracto que para tener validez psicológica debe ser instanciada como un proceso de interpretación de los eventos representados en las imágenes; es necesario descomponer la trama para analizar las narraciones de las imágenes. Un episodio está estructurado en torno a una acción dirigida hacia una meta y su resultado es una mini-trama con un evento inicial, un desarrollo (respuestas internas, metas, planes, acciones) y un final (resultados de éxito o fracaso en el logro de la meta y la evaluación o reacción hacia estos resultados). Como procesamiento de información, el discurso narrativo a partir de imágenes se elabora en tres niveles:

- 1) El perceptual, donde los contenidos de una imagen dada son interpretados y codificados como cláusulas en la memoria de trabajo;
- 2) El conceptual (los eventos son interpretados e integrados en una representación mental del relato).

- 3) La producción en línea, en este último nivel, la información en curso es transformada y empaquetada para salir como producción lingüística.

A partir de los hallazgos, en la investigación empírica se ha ofrecido un modelo de procesamiento donde los eventos son interpretados e integrados dentro de una representación mental de la historia durante el curso de la comprensión. La manera en que tal información es interpretada está restringida por lo que se pueda inferir (o se sabe) acerca de un plan dirigido a una meta por parte del protagonista. Tales inferencias unifican eventos, metas, intentos y resultados, a través de operaciones en la memoria de trabajo en la medida en que se intenta comprender una serie de cláusulas como eventos. Esta integración está acompañada por operaciones mentales de inferencia, mantenimiento, acceso o recuperación del plan/meta y de la información relevante, esta última es usada para explicar o evaluar acciones y resultados (Trabasso, van den Broek & Suh, 1989 en Berman & Slobin, 1994: 87).

El instrumento de licitación guía al narrador a describir las acciones de un actante-protagonista en términos de un plan jerárquico dirigido a una meta. El plan es jerárquico porque hay una meta de nivel superior a saber: recuperar el objeto perdido, que a su vez motiva metas subordinadas para encontrar a la rana mediante su búsqueda en lugares específicos. Además, la meta de encontrar a la rana perdida se mantiene, a pesar de los intentos fallidos en el logro del objetivo.

El modelo de red causal de Trabasso et al. (1989) que se muestra en la figura permite clasificar cada cláusula contenida en la narración dentro de una de seis categorías: S (escenario), E (evento), IR (respuesta interna), G (meta), A (intento) y O (resultado). Los resultados son marcados como éxitos (+), fracasos (-) o neutros (0) respecto a la meta. Estas categorías constituyen un episodio. Las flechas conectadas a las letras reflejan las relaciones causales entre las categorías. Los eventos pueden causar otros eventos física y psicológicamente o causar respuestas internas o metas.

La narración de eventos a partir de imágenes requiere que la persona interprete primero lo que está pasando, para esto es necesaria una base conceptual para narrar oralmente los eventos representados en imágenes. De modo que la narración de una historia ilustrada involucra dos procesos simultáneos de comprensión del evento y producción lingüística. Por

lo que se ha propuesto analizar las narraciones como redes causales. El análisis del discurso de la historia de la rana, en estos términos, ha llevado a los psicólogos del desarrollo a considerar a este cuento infantil como la encarnación del conocimiento de la planificación (Trabasso et al, 1989).

Las respuestas internas (conocimientos, emociones, creencias) pueden causar psicológicamente otras respuestas internas o metas. Las metas (estados deseados o no deseados, actividades u objetos) pueden habilitar ya sea nuevas metas o intentos para lograrlas. Los intentos pueden habilitar otros intentos o causar resultados ya sea exitosos o fallidos en términos físicos. Los resultados pueden causar físicamente otros resultados o psicológicamente, pueden causar respuestas internas y metas locales; también pueden habilitar nuevos intentos mediante el principio de recursividad. Entonces, cuando se enfrenta a una meta fallida, el protagonista enfrenta tres opciones:

- a) Reinstalarla e intentar una vez más el logro de dicha meta.
- b) Generar una nueva meta subordinada para lograr la principal.
- c) Abandonar la meta fallida.

La reinstalación, generación o sustitución de metas principales y subordinadas, organiza la narración dentro de un plan jerárquico de metas. La estructura canónica de un relato como *Frog, where are you* está organizada en torno a un plan jerárquico dirigido hacia una meta con fracasos inesperados y éxitos. Este esquema de base opera recursivamente para formar narraciones complejas, tanto en el nivel del episodio como en el de la trama general. En el esquema 5.1 (*infra*) está representada la estructura del episodio.

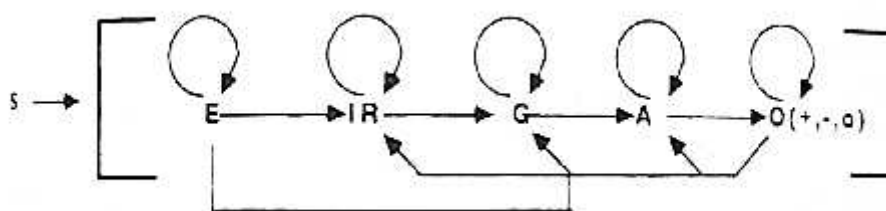
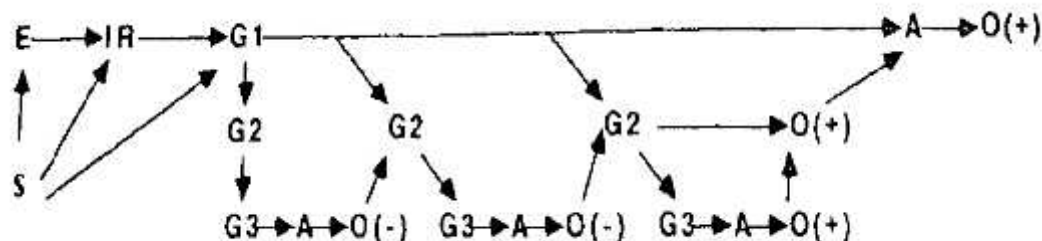


Fig. 5.1 Modelo de red causal (Trabasso, van den Broek & Suh, 1989).

Es importante notar que el mecanismo de recursividad opera de manera análoga en el nivel sintáctico (Chomsky, 1957). La estructura del episodio es cognitivamente análoga al modelo de red causal propuesto por los psicolingüistas. La representación de una planeación jerárquica hacia una meta que, a su vez, tiene tres metas de segundo nivel con intentos que guían a fracasos inesperados, reinstalaciones de la meta y metas exitosas. El plan comienza con un escenario, el niño tiene una rana como mascota (S); que es seguido de un evento, la rana se escapa (E) que le ocurre al protagonista; lo que habilita una reacción interna o causa psicológica, el niño muestra preocupación sobre su pérdida (IR). Esto puede observarse en el esquema 5.2 (*infra*).



Esquema 5.2 Red causal mostrando una jerarquía de metas (Trabasso & Rodkin, 1987).

La reacción interna genera una serie de metas (G) e intentos (A) que promulgan un plan para traer de regreso a la rana (G1), que su vez genera una meta subordinada: el plan es encontrar a la rana (G2), el cual genera otra meta subordinada mediante su búsqueda en lugares determinados (G3). Juntas estas tres metas constituyen un plan. El niño busca llamando o mirando (A) pero se encuentra con una serie de fracasos (O (-)) al encontrar inesperadamente otro tipo de animales. Sin embargo, el niño reanuda la búsqueda de la rana en lugares particulares (G3) para hallarla (G2), finalmente la encuentra (O (+)) y la lleva (A) de regreso a casa (O (+)).

Se analizaron los 58 protocolos de *The American English Corpus* con el modelo representado en el esquema 5.1 (*supra*) La principal cuestión era si las representaciones resultantes de las narraciones en los protocolos mostrarían estructuras jerárquicas de planificación para alcanzar una meta, tal como se ilustra en el esquema 5.2, y si era así ¿Cómo se desarrollarían estas representaciones con la edad? (Trabasso y Nickels, 1992). Posteriormente se encontró necesario asumir el punto de vista de alguno de los personajes en

inicial de la rana dejando el frasco vacío (E), y un consecuente: el intento de traerla de regreso a casa (A) para la meta inferida.

El plan jerárquico inferido hacia la meta está anclado en cláusulas narradas explícitamente, ya sea una meta que causa un intento cuyo resultado se evalúa en términos de éxito (+) o fracaso (-). Es importante mencionar que, en el análisis, las estructuras episódicas emergieron cuando la narración permite la identificación de un conjunto de categorías que representan una acción dirigida a un objetivo. Tal como se muestra en el esquema 5.3 (*supra*).

5.2.2.2.1 Criterios cognitivos para evaluar la CN

A partir de la investigación empírica tanto en niños como en adultos, los psicólogos cognitivos determinaron la estructura de la trama desde la secuencia de imágenes, lo que, a su vez, les permitió observar que “un narrador competente tiene un conocimiento de la planificación que usa para codificar eventos dentro de una narración coherente”, la cual debe contener los siguientes elementos:

1. El protagonista tiene una relación con un objeto, estado o actividad,
2. El protagonista sufre un cambio de estado no deseado respecto al objeto de valor por lo que:
3. Lleva a cabo acciones relevantes a la meta de cambiar el estado indeseable, es decir, intenta reponer el objeto perdido mediante la realización de un plan de búsqueda.
4. El protagonista continúa intentando el logro de la meta enfrentando fracasos.
5. Los repetidos intentos del protagonista finalmente resultan en
6. El logro de la meta (encuentra o repone el objeto perdido).

Los resultados de los análisis (Trabasso y Nickels, 1992; Trabasso et al, 1992) de la producción narrativa en niños y adultos sanos apoyan los resultados de los estudios traslingüísticos sobre adquisición y desarrollo (Berman & Slobin op cit), en relación con que

los narradores de *Frog, where are you?* incrementan su uso del conocimiento de la planificación en la medida en que se acercan a la edad escolar.

Los niños de tres a cinco años se mueven desde la descripción (identificación y denominación) de objetos, estados y acciones aislados para codificar una secuencia temporal de acciones relevantes como intentos relativos a un plan específico respecto a un plan general, con el propósito de codificar y explicar la acción dentro de su contexto. Este acceso y uso del conocimiento de un plan/meta junto con el desarrollo lingüístico guían a la creación de narraciones coherentes a partir de series de eventos ilustrados.

Estos resultados también indican que el conocimiento conceptual subyacente a la “trama” es el de planes/metast. También se llegó a la conclusión de que la interpretación selectiva de eventos dentro de un contexto de planes/meta da origen a las unidades estructurales de una trama, no viceversa. El plan/ meta es un tipo de situación modelo que es inferido de los eventos en sí mismos y construido desde el conocimiento de la búsqueda de objetos perdidos, usado para interpretar y evaluar eventos subsecuentes. El plan inferido y su aplicación, depende del procesamiento de los datos observados y del conocimiento de un plan de búsqueda de objetos perdidos por parte del sujeto.

La inferencia y el uso de un plan para comprender y narrar una secuencia de eventos es resultado de un proceso interactivo entre estructuras conceptuales y datos perceptuales, así:

1. El inicio se compone de aquellos eventos que causan cambios en los estados meta de una persona o protagonista.
2. El desarrollo consiste la realización de un plan/meta para deshacer o restaurar los estados que fueron cambiados, y
3. La resolución es el logro de las metas que restauran los estados alterados.

Para los psicolingüistas, la estructura de la trama es una categorización convencionalizada, impuesta sobre lo que puede ser considerado como una aplicación particular del conocimiento de planes/meta para interpretar o generar un conjunto de eventos.

Esta noción de “conocimiento del plan/meta” es la más pertinente para la definición de la CN porque la concibe como un conocimiento conceptual de planes/meta utilizado en la producción de una narración (Trabasso et al, 1992a, 1992b) no en términos de habilidades (Prince 1980; Berman & Slobin, 1994), ya que la habilidad lingüística corresponde al nivel de la actuación y es el resultado de la competencia (Chomsky, 1957, 1980 op cit). Por lo tanto, la competencia narrativa debe ser entendida en términos de un tipo de conocimiento conceptual o modelo mental del género narrativo ya intuido y sugerido dentro de la narratología clásica, específicamente en el seno de la escuela de París. El uso restringido del término permite su aplicación en sujetos con afasia motora.

5.2.3 Estudios clínicos

La definición de CN como habilidad también es empleada en la patología del lenguaje. La cuestión que se desprende de aquí es la poca pertinencia de tomar los términos “competencia” y “habilidad” como intercambiables, ya que nuestra propuesta está enfocada a plantear este concepto basándonos en la distinción teórica entre competencia y actuación, siendo que la habilidad está implicada con los mecanismos de salida de la producción lingüística. Consecuentemente, son conceptos distintos que implican diferentes etapas o niveles de procesamiento.

El primer enfoque en los estudios clínicos sobre discurso narrativo en pacientes afásicos y adultos mayores normales abarcó la competencia comunicativa, donde se documentaron las estrategias usadas para lograr la coherencia discursiva. En la primera década del siglo XXI, el interés de los investigadores se ha desplazado a un tipo particular de narración: las historias de vida y dentro de estas, las llamadas, “narraciones de enfermedades”.

Estos estudios se han beneficiado del desarrollo de la “medicina narrativa”, originada en la escuela de medicina de la universidad de Columbia, más recientemente aplicada en otras unidades médicas. Este campo de estudio surgió como resultado de la insatisfacción de los pacientes por la comunicación inadecuada entre ellos y sus terapeutas, específicamente con los médicos que escuchan las narraciones del paciente sobre su enfermedad.

Se ha propuesto el término *narrative humility* (DasGupta, 2008), mediante el cual los médicos terapeutas pueden ampliar su conocimiento médico mediante el aprendizaje sobre las vidas, historias y cultura de sus pacientes. Este término, también ha sido descrito en varios libros por médicos y psicólogos que han experimentado la vulnerabilidad resultante de la enfermedad (Kleinman, 2006; Frank, 2002).

El campo reciente de la narración gerontológica es una valiosa adición a los esfuerzos internacionales e interdisciplinarios de los estudios narrativos. Desde hace pocos años, el concepto de competencia narrativa se introdujo en el campo de la patología del lenguaje y del habla. Los terapeutas notaron que las narraciones personales son una potente herramienta para investigar la cuestión holística acerca de lo que se requiere para vivir exitosamente con un accidente cerebrovascular y afasia (Hinckley, 2010, 2006). Incluso, se ha observado que los detalles de la relación terapéutica pueden ser mejor explorados a través de las metodologías narrativas, donde los relatos de los pacientes y sus médicos, tomados conjuntamente, pueden guiar a la comprensión narrativa. El rol de las narraciones es proporcionar un sentido de coherencia a las experiencias de la vida y establecer la autoidentidad de las personas después de un accidente cerebrovascular (Shadden & Hagstrom, 2007).

El interés en la competencia narrativa ha producido literatura que describe metodologías para licitarlas con diferentes tipos de entrevistas y análisis temáticos, e identifica información relevante en torno a la calidad de vida, aceptación de la enfermedad y redefinición del “yo”. La práctica narrativa es vista como el componente complementario y, en ocasiones, preferida de la investigación empírica. En la patología del lenguaje se ha recurrido al término de competencia narrativa relacionada con la producción del discurso narrativo en poblaciones con daño cerebral para referirse al estudio de las habilidades comunicativas, evaluadas en términos de coherencia, claridad y comentarios evaluativos.

La afasiología entiende a la competencia narrativa como “la habilidad para producir historias que vale la pena contar, que son agradables de escuchar y que se caracterizan por su coherencia y claridad. La coherencia se entiende como el sentido general de la narración; la claridad es la facilidad para seguir el contenido de una secuencia causal-temporal de

eventos lógicamente conectados. Ambos, coherencia y claridad son fundamentales para comprender una historia” (Ulatowska, H.K., Reyes, B. et aliii, 2013).

La definición anterior de CN es muy amplia para ser pertinente en ciencia cognitiva debido a que no se observa la distinción fundamental entre procesos de producción y de comprensión. Otro factor en contra es que se define en términos de las habilidades comunicativas de los afásicos para hacer que su interlocutor comprenda su historia con base en una estructura causal-temporal, mecanismos de referencia y comentarios evaluativos, por lo que dicha definición sólo opera para el género específico de las historias de vida en un contexto de intervención para la recuperación de habilidades comunicativas.

5.3 Problemas teóricos de investigación

Los problemas de esta investigación giran en torno a la competencia narrativa y su caracterización en sujetos con afasia motora que, a diferencia del procesamiento lingüístico que tiene lugar en el HI, se procesa principalmente en el HD, tal como lo ha mostrado hasta ahora la investigación clínica en poblaciones con daño cerebral, en general, y en afásicos particularmente. De aquí surge la necesidad para definir el concepto de competencia narrativa, centrándonos en su carácter transmedial y transcultural. Contar y seguir una historia implica:

1. Conceptualizar a la narración como un proceso cerrado dentro de una estructura tripartita.
2. Identificar sucesión y cambios de estados.
3. Identificar los elementos del relato (funciones, personajes, espacio y tiempo).
4. Establecer relaciones causales entre las acciones y los sucesos que integran el relato.
5. Expresar las acciones o eventos que hacen avanzar el relato (de la forma A hace B) en contraposición a los procesos descriptivos.

Partimos de la idea de que la competencia narrativa constituye un módulo independiente de procesamiento respecto a la competencia gramatical. El reconocimiento de la narración como un género específico de discurso y su procesamiento tiene su zona de localización principalmente en el HD, siguiendo un patrón opuesto al del procesamiento

gramatical, cuya zona de procesamiento para la producción lingüística se encuentra en el HI. La consideración de la distinción teórica entre texto y discurso nos lleva a plantear si la competencia narrativa implica una competencia textual. Nos planteamos las siguientes cuestiones: ¿Existe una relación jerárquica entre ambas competencias? ¿Una presupone a la otra o son procesos relativamente disociados?

5.4 Objetivos teóricos

1. Definir la noción de competencia narrativa como un tipo de conocimiento del modelo mental del género narrativo en el contexto de ciencia cognitiva.
2. Establecer si los sujetos con afasia motora conservan la competencia narrativa.
3. Determinar la relación entre competencia narrativa, textual y discursiva.

Concebimos a la competencia narrativa como un conocimiento heurístico que todo hablante tiene de los elementos y estructura de los textos narrativos. Como unidad discursiva, conlleva la capacidad de reconocer un relato vehiculado en cualquier soporte semiótico. Es un tipo de competencia pragmático-discursiva que consiste en la conceptualización de una serie de situaciones y acciones causalmente relacionadas en el marco de una estructura lineal tripartita (orientación-complicación-resolución), dando sentido al continuum de la experiencia humana, ya sea para resolver situaciones de la vida cotidiana o para representar mundos posibles.

Las competencias narrativa y gramatical tienen en común su naturaleza heurística. Permiten producir una cantidad ilimitada de oraciones o relatos aceptables con una cantidad finita de elementos gracias al principio de la recursividad. Sin embargo, consideramos que CN está disociada de la competencia lingüística en virtud de la evidencia empírica que muestra que el discurso se procesa en el HD, mientras que el procesamiento sintáctico tiene lugar en el HI. A la luz de estos hallazgos, es plausible sugerir que los agramáticos podrían conservar la competencia narrativa en la medida en que sean capaces de conceptualizar y comunicar un relato a un oyente a pesar de su expresión reducida y fragmentada.

La CN es un tipo específico de competencia textual/discursiva común a todas las culturas en virtud de su carácter universal. Ahora estamos en posibilidad de establecer las hipótesis a probar en esta investigación ya que no existe una definición de competencia

narrativa que permita caracterizar y evaluar los trastornos en el nivel del discurso en poblaciones con afasia. Lo anterior debido a que la mayor parte de la investigación clínica de la afasia sobre DN se concentra en los diversos subtipos de afasia fluente en razón de que, en el ámbito clínico, la CN también ha sido definida en términos de habilidades lingüísticas y no en términos un conocimiento del modelo mental de la forma narrativa.

5.5 Hipótesis

De los objetivos de la investigación, planteados arriba, se derivan las siguientes hipótesis:

1. La CN no es una habilidad, es un conocimiento heurístico que el usuario de los sistemas de signos tiene de un modelo mental conceptual del género narrativo.
2. La narración visual del instrumento, configurada en términos de la estructura de la acción, produce un efecto de facilitación para la licitación del discurso narrativo.
3. Los sujetos con afasia motora muestran distintos patrones individuales de actuación en la realización de la misma tarea narrativa.
4. Los agramáticos conservan la competencia narrativa, inversamente, los paragramáticos no la conservan.
5. La competencia narrativa y la competencia gramatical están disociadas.

5.6 Diseño metodológico para probar las hipótesis

Para probar cada hipótesis recurriremos al análisis del discurso (AD) como metodología de análisis dentro de un marco teórico funcional (Halliday, 1995; Halliday & Hasan, 1985; Berman & Slobin, 1994), porque conceptualiza el lenguaje como un recurso para construir e interpretar significados en contextos sociales.

Este diseño abarca la tradicional distinción entre los niveles macro lingüístico y micro lingüístico, pero vistos en términos de sistemas de redes. Nos provee de ciertos los elementos para el análisis de la dimensión pragmática del discurso por su enfoque semántico al considerar al lenguaje como un sistema semiótico-social para intercambiar o compartir significados (Halliday & Hasan, 1985).

5.6.1 Muestreo

El presente es un estudio de caso colectivo donde se analizan las transcripciones de las muestras de discurso narrativo de tres adultos diagnosticadas con afasia motora y un grupo de control de tres adultos neurológicamente sanos. Las muestras se licitaron a través de una tarea experimental en un ambiente clínico mediante un instrumento que es considerado en el ámbito de la psicolingüística como el prototipo del conocimiento de la planeación: *Frog, where are you?*, conocida en español como la historia de la rana. Esto es relevante a nuestro análisis porque investigamos la competencia narrativa como un tipo específico de cognición del modelo mental del género narrativo en términos del conocimiento de planes/meta empleado en la resolución de problemas que puede realizarse en distintos sistemas y soportes semióticos.

5.6.2 El instrumento de licitación de la muestra de discurso

El instrumento para la elicitación de la muestra fue un cuento infantil ilustrado: *Frog, where are you?* que, como ya hemos mencionado, ha sido empleado extensamente en estudios psicolingüísticos y croslingüísticos sobre adquisición y desarrollo de la competencia narrativa, así como en la investigación clínica en sujetos con daño focal cerebral, más recientemente, para analizar los trastornos en el procesamiento del lenguaje y sus relaciones con la actividad neuronal, comprometida en este tipo particular de discurso (Ver cap. 1). El empleo de este material se justifica porque:

-) Permite un análisis detallado de las dimensiones temporal, espacial y causal de los eventos representados en las imágenes.
-) Proporciona una muestra estructurada de discurso que permite control sobre el contenido de la expresión en términos de conocimiento compartido.
-) Implica varios niveles de inferencia cognitiva entre los eventos, en consecuencia, posibilita diferentes tipos y niveles de expresión lingüística.
-) Es considerada por los psicolingüistas como la encarnación del conocimiento de la planificación.

Gracias a la aplicación de este instrumento en estudios a través de distintas lenguas, se ha demostrado que las narraciones maduras ocurren en una etapa muy posterior a aquella en que los niños producen oraciones sintácticamente impecables (Berman & Slobin, 1994). Esto parece apoyar la hipótesis de que la competencia narrativa y la competencia lingüística podrían estar disociadas.

5.6.3 Procedimiento de muestreo

Primero se solicitó a los participantes en el estudio que observaran las 24 imágenes contenidas en la historia de la rana para que se familiarizaran con ella. Posteriormente se les requirió que narraran la historia imagen por imagen. Las muestras de discurso fueron recogidas en una sola sesión, las cuales fueron audio-grabadas y luego transcritas ortográficamente.

Para esta historia, la perspectiva se ha tasado en términos psicológicos de primer plano y segundo plano que están dados por las imágenes construidas por un narrador omnisciente, pero también son construidos por los diversos narradores que se someten a la tarea de dar cuenta de la historia de la rana. Esto explica el hecho de que una misma historia pueda contarse de maneras distintas, por lo que se hace necesario determinar una ‘trama objetiva’, inherente a la secuencia de imágenes para establecer de manera inequívoca los eventos de primer plano que en términos narratológicos equivalen a funciones narrativas.

5.6.4 Transcodificación del instrumento

El propósito de la trascodificación al sistema lingüístico del español fue la obtención de un modelo lingüístico de la historia de la rana en español. Probamos la secuencia de imágenes en un modelo narratológico para reducirlo a su mínima expresión verbal, en términos de la cláusula principal, activa, declarativa, afirmativa y así, obtener las piezas léxicas y estructuras relevantes al desarrollo de la historia, preservando el orden de palabras canónico (SVO) que implica una perspectiva neutra que se pueda comparar con la variación pragmática en el orden de palabras.

La trascodificación del sistema visual al sistema lingüístico mediante un modelo narratológico (Kafalenos, 1999) en términos cognitivos, funciona como un filtro para obtener

los enunciados narrativos de primer plano (los que hacen avanzar la trama) y diferenciarlas de aquellas acciones de segundo plano, circunstanciales o descriptivas. Este procedimiento nos permite comparar las muestras de los pacientes con el modelo lingüístico de la trama y restringirá el posible rango de opciones léxico-gramaticales pertinentes para dar cuenta de toda la secuencia de imágenes.

El modelo narratológico elegido también nos proporciona los criterios mínimos para la evaluación de la competencia narrativa, en la medida en que permite recuperar las funciones narrativas imprescindibles, *sine qua non*, la historia de la rana no sería considerada un texto canónico del género narrativo de ficción infantil. Dicho modelo facilita la elicitación de las cláusulas y formas lingüísticas que cumplen una función narrativa, aplicable en dos niveles de organización narrativa: episodio y trama general.

5.6.5 Preparación de los datos: reconstrucción de las muestras de lengua

Hicimos la reconstrucción de las muestras de discurso a partir de la descripción de los errores en la producción de estructuras sintácticas que muestran los pacientes agramáticos, como la omisión de verbos de movimiento y auxiliares, omisión o mala selección de palabras funcionales, siendo que la conservación de morfología verbal permite recuperar el verbo intentado y sus argumentos.

En un caso, la reconstrucción también implicó descartar repeticiones proposicionales, falsos comienzos cláusulas tangenciales o de relleno. Este procedimiento nos permitió comparar las muestras reconstruidas con el modelo lingüístico de la estructura de la trama del instrumento para observar en que grado los pacientes recuperan o no las funciones narrativas nucleares.

Una vez reconstruidas las muestras de discurso, procedimos a su segmentación para obtener el número de cláusulas producidas por cada paciente. Nuestra unidad de análisis es la cláusula, definida como la unidad que contiene una predicación unificada, estructurada alrededor de un verbo para expresar una situación, estado o actividad individual, e incluye verbos finitos y no finitos. “La escala de rango se define como la relación de niveles parte todo que tiene lugar entre las unidades gramaticales y determina los modelos de realización básicos dentro de cada estrato” (Halliday, 1994:25).

La cláusula es definida por Halliday (1985,1994) como una unidad donde se combinan las metafunciones ideacional, interpersonal y textual, las cuales se proyectan una sobre otra para producir una expresión verbal. Las clases de palabras se conectan con la realización del significado ideacional o experiencial y pueden ser nombres, verbos y adverbios. El complejo de cláusulas es la única unidad gramatical que reconoce por encima de la cláusula y equivale a las nociones de frase o grupo, siendo la oración una unidad ortográfica comprendida entre dos puntos que, a su vez, puede estar formada por un complejo de cláusulas.

5.6.6 Análisis de datos

El análisis está organizado en tres niveles: el lingüístico, el narratológico y el pragmático discursivo y cada nivel de análisis requiere su propio marco teórico. Las muestras de discurso se analizarán cualitativamente en el nivel narrativo mediante un modelo narratológico (Kafalenos, 1999) y en el nivel lingüístico a partir de categorías funcionales que involucran formas lingüísticas al servicio de la narración (Halliday & Hasan, 1974; Hasan 1994).

Mientras, la dimensión pragmático-discursiva se analizará con la teoría de la gramática discursiva (Heine, Kuteva & Kaltenböck, 2014) basada en un modelo dual de procesamiento a partir de evidencia empírica que sugiere la laterización cerebral en el HD de las expresiones lingüísticas estereotipadas.

Las categorías de análisis del discurso narrativo para el sistema lingüístico del español consideradas corresponden a lo que se considera un análisis multinivel, desde la perspectiva de la LSF que concibe cada nivel como un sistema de redes, donde cada sistema especializado interactúa entre sí. Los sistemas léxico, temático y de transitividad se ubican en el nivel micro lingüístico: son los sistemas que están en el estrato sintáctico y por debajo de la cláusula.

Los sistemas que están por encima de la cláusula, como el sistema textual en torno a los recursos léxico-gramaticales (para expresar las relaciones causales entre los eventos representados en las imágenes) y el sistema inferencial (referente a aquellas acciones o eventos que no se muestran pero que se pueden inferir a partir de lo que se muestra) se ubican en los niveles macro lingüístico y pragmático, respectivamente.

5.5.7 Estudio comparativo

Una vez realizado el análisis de los sujetos afásicos, procederemos a realizar un estudio comparativo entre los pacientes y un grupo control de tres sujetos sanos en la realización de la misma tarea, con el mismo procedimiento de muestreo y ulterior análisis para apreciar las diferencias cualitativas y cuantitativas entre ambos grupos en el desempeño de la tarea.

5.5.8 Discusión

El diseño metodológico para la reconstrucción de las muestras de discurso de pacientes agramáticos, y su posterior análisis mediante una teoría lingüística funcional que integra los componentes experiencial, interpersonal y textual del uso del lenguaje en un contexto discursivo, nos permitirá llegar a entender cómo interactúan los sistemas léxico, sintáctico y textual del español en la expresión oral del género narrativo. También nos permitirá la identificación de recursos pragmáticos compensatorios en el desempeño de este tipo particular de discurso.

Las consideraciones teóricas de la lingüística formal y funcional, la investigación clínica sobre los trastornos del lenguaje en el nivel del discurso y los modelos narratológicos proporcionan un marco teórico interdisciplinario para la reconstrucción, análisis y evaluación de las muestras de discurso narrativo de pacientes afásicos. Asimismo, la teoría narratológica proporciona los criterios de evaluación de la competencia narrativa en términos como un tipo específico de conocimiento discursivo.

Finalmente, esta metodología nos permite explorar la interacción entre los diversos sistemas que participan en la producción de una narración, en términos de habilidades perdidas y conservadas en sus relatos, tanto de sujetos afásicos, como en controles. La exploración conceptual de la noción de competencia narrativa nos permite caracterizarla adecuadamente en el campo de los trastornos de la comunicación como un sistema de producción de significados discursivos.

Capítulo 6. Análisis del discurso narrativo en sujetos afásicos y neurotípicos

En este capítulo desarrollaremos el diseño metodológico expuesto a *grosso modo* en el capítulo anterior, con el objetivo de probar cada una de las hipótesis derivadas de los objetivos de este estudio. Investigamos la competencia narrativa en afásicos agramáticos y neurotípicos como un tipo específico de cognición que puede realizarse como narración en diversos medios y, a su vez, recurrir a varios sistemas semióticos, uno entre ellos el lingüístico, cuyo propósito comunicativo es la resolución de una complicación mediante un discurso de acción.

6.1 Primera hipótesis

La competencia narrativa no es una habilidad, es un conocimiento heurístico que el usuario de los sistemas de signos tiene del modelo mental-conceptual del género narrativo.

A partir de la distinción entre historia y discurso, la narratología se divide en dos ramas: una narratología de la historia (o extrínseca) y una narratología del discurso, también denominada modal o intrínseca (Gaudreault, 2011). La primera, centrada en el análisis de la estructura formal del relato en tanto género textual; la segunda, enfocada en los recursos expresivos específicos al medio que soporta el relato. Para probar nuestra primera hipótesis, indagamos sobre el concepto de competencia narrativa mediante el análisis de la estructura de la trama del instrumento de licitación probando varios modelos narratológicos; y a partir de un procedimiento de trascodificación del sistema visual al verbal obtener las funciones narrativas de primer plano, lo que nos permitirá establecer los criterios para evaluar la CN.

Mediante las herramientas proporcionadas por la narratología, presentamos un análisis del instrumento en ambos niveles: tanto de la historia como del discurso, siendo el nivel de análisis formal, el que nos proporciona las bases teóricas de la noción de competencia narrativa que aquí proponemos, en la medida en que tales teorías exploran la forma narrativa como un modelo conceptual de discurso, lo que permite distinguirlo como un tipo específico de conocimiento textual compartido mientras que la cuestión de si los sujetos tienen el tipo de competencia que les permite reconocer las convenciones genéricas del medio que soporta el relato, entra en el campo de estudio de la narratología modal que

supone un tipo de competencia de mayor jerarquía: la competencia pragmático-discursiva. Será interesante averiguar la interacción que se da entre ambas competencias en la medida en que el análisis pueda capturar signos de reconocimiento del género narrativo específico al que pertenece el instrumento de licitación como cuento infantil ilustrado.

6.1.1 La estructura de la trama del instrumento de licitación

Este nivel de análisis se refiere a la narración como un mecanismo cognitivo productor de significados culturales, independientemente del medio de expresión mediante el que se representa y los recursos propios del medio para transmitir un relato. Y corresponde a lo que se considera la “estructura profunda” ya que se refiere al modelo mental del relato como un tipo de conocimiento heurístico de la forma narrativa que aquí definimos como Competencia Narrativa (CN).

Para probar nuestra primera hipótesis y obtener los criterios para la evaluación de la CN, primero analizaremos la estructura de la trama del instrumento desde la narratología clásica y posteriormente, desde la perspectiva de la lingüística sistémica-funcional. El primer modelo que probamos en el instrumento proviene de la Escuela de París ya que este enfoque plantea las bases cognitivas de la forma narrativa canónica.

6.1.1.1 El modelo formal de A. J. Greimas

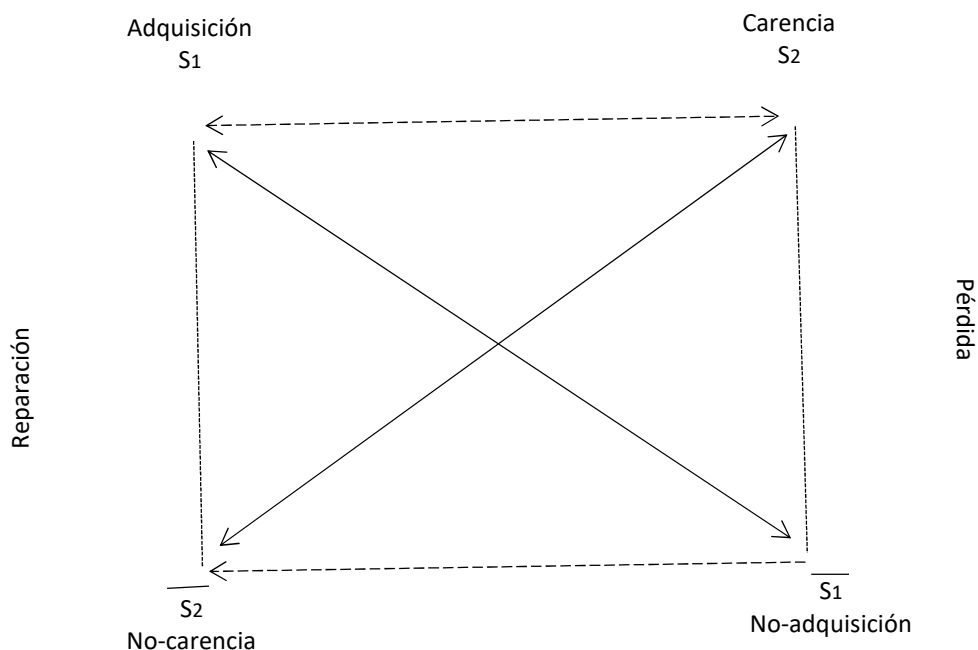
El modelo de Greimas (1971), surgido en la tradición del estructuralismo francés, nos proporciona los criterios del modelo mental de la narración en términos de programa narrativo (PN), el cual visto como procesamiento de información puede concebirse como el algoritmo de la narratividad. Este modelo tiene fuertes bases en la gramática generativa (Chomsky, 1957) y en la glosemática (Hjelmslev 1953) al postular una estructura general subyacente a la narración en contraposición a los diversos medios y códigos en que un relato puede ser representado y vehiculado.

En virtud de que las estructuras narrativas pueden realizarse y percibirse en sistemas que no dependen de las lenguas naturales, Greimas plantea el recorrido generativo de la significación como la disposición ordenada de las etapas sucesivas por las que atraviesa el

significado del relato para pasar de lo abstracto a lo concreto mediante dos tipos de estructuras: las semio-narrativas y las propiamente discursivas.

Las estructuras semio-narrativas se constituyen por dos niveles: un nivel profundo integrado por un componente sintáctico en términos de una sintaxis fundamental, expresada en el Programa Narrativo donde el sujeto de acción es denominado actante, y por un componente semántico en términos de una semántica fundamental o significado global donde las relaciones semánticas en el nivel profundo son de carencia, adquisición y pérdida.

El cuadrado semiótico es la representación visual de la articulación lógica de las categorías semánticas en el nivel profundo del recorrido generativo. En el cuadrado semiótico de las relaciones semánticas pertinentes a la historia de la rana, las flechas de doble punta que forman una cruz al centro indican las relaciones de contradicción, la flecha superior punteada indica las relaciones de contrariedad mientras que las líneas laterales punteadas representan relaciones de implicación, como se puede observar en el esquema 6.1 (*infra*).



Esquema 6.1 Cuadrado semiótico del componente semántico en la historia de la rana (Greimas, 1971).

El nivel superficial comporta una sintaxis narrativa de superficie y una semántica narrativa regida por la transformación y el cambio de estado. El componente sintáctico de la

estructura profunda se postuló a partir de la asunción de que los cuentos como realizaciones aparecen como las variantes de un solo esquema de base denominado Programa Narrativo (*infra*), considerado la molécula de la narratividad e integrado por un enunciado de hacer que rige a un enunciado de estado. Donde F = función, S1= sujeto de hacer, S2= sujeto de estado, O =objeto, v =valor, []= enunciado de hacer, () = enunciado de estado, la flecha es una función de hacer, U= disyunción, $\cap$ = conjunción.

$$PN= F [S1 \longrightarrow (S2 \cup Ov) \longrightarrow (S2 \cap Ov)]$$

Esquema 6.2 Programa narrativo (Greimas, 1971).

De este modo, el Programa narrativo (PN) es el proceso mediante el cual los sujetos “se unen con” o “se separan de” los objetos de valor. Este es el modelo sintáctico o estructura formal fundamental, mientras que las transformaciones ocurren mediante acciones donde los sujetos se definen en términos de su búsqueda de objetos. Proponemos que la competencia narrativa está en el conocimiento heurístico de este esquema general subyacente. Por lo tanto, el modelo abstracto se explica en términos de un discurso de acción donde:

1. Un sujeto de estado está unido a un objeto de valor (viñeta 1).
2. El sujeto de estado es separado del Ov (viñeta 2).
3. Un sujeto de hacer realiza acciones para recuperar el objeto perdido (viñetas 3 a 22).
4. El objeto de valor es restituido al sujeto de estado (viñeta 24).

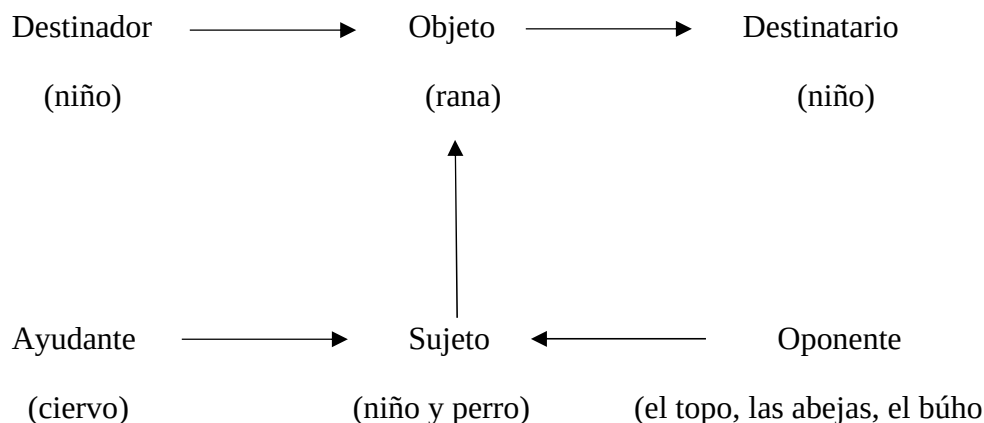
En consecuencia, el PN puede considerarse la condición necesaria y suficiente del enunciado narrativo, tanto en el nivel local (episodio) como en el nivel global (trama general), donde la narratividad es el principio organizador del discurso y la figurativización es la versión particular de lo que sucede en el nivel profundo, por lo que representa el nivel superficial de las estructuras semio-narrativas.

Respecto a las estructuras discursivas, propone una sintaxis discursiva donde los actantes encarnan en actores a los que se agregan la temporalización y la espacialización, además de una semántica discursiva que descansa en la figurativización y la tematización. Estas estructuras se manifiestan tanto en las estructuras semio-narrativas como en las

discursivas, conformando el espacio de la inmanencia semiótica cuya realización se manifiesta en la textualización a través de las materias de la expresión que vehiculan el relato, esto es, el espacio de manifestación ya sea lingüístico o icónico. Los actantes, por tanto, son instancias abstractas definidos por la función que cumplen dentro del esquema narrativo.

Greimas propone el modelo actancial donde el sujeto de hacer en el nivel profundo deviene en una serie de funciones actanciales en el nivel superficial a saber: 1) el destinatario carece de un objeto de valor, 2) el destinador establece un contrato con el sujeto de acción para reparar la carencia; esta función puede recaer en el sujeto de acción o en un actor diferente, 3) el sujeto cumple el contrato mediante la obtención del objeto de valor, 4) el ayudante auxilia al sujeto para el logro de su meta, 5) el objeto de valor puede ser un actor, una cosa o un ideal y 6) el oponente es la prueba o las pruebas que el sujeto tiene que enfrentar.

En la puesta en discurso, el actor es un actante que encarna rasgos semánticos, pero no hay correspondencia entre actantes y actores ya que un actante puede manifestarse en el discurso mediante varios actores como es el caso del oponente en la historia de la rana. Asimismo, un sólo actor puede ejercer las funciones de varios actantes. De modo que, el destinador y el destinatario recaen en el actor niño y el actante sujeto está representado en el discurso por dos actores: el niño y el perro (esquema 6.2 *infra*).



Esquema 6.2 Modelo actancial (A. J. Greimas, 1971).

Retomamos la propuesta de Greimas porque consideramos que su alto nivel de abstracción responde a los criterios de una gramática narrativa universal que la historia de la

rana representada en una secuencia de 24 imágenes cumple a cabalidad. A partir de este modelo podemos definir la CN como el conocimiento heurístico por parte del usuario de los signos de las estructuras semio-narrativas, en contraste a la habilidad de producir un relato mediante algún código de salida, ya sea verbal, visual o gestual. Además, este modelo de acción, común a todas las acciones narrativas ya tiene bases empíricas en la investigación psicolingüística (Trabasso et al, 1989)⁶¹.

6.1.1.2 El modelo sistémico funcional

La lingüística sistémico-funcional se interesa en la teoría del género en la medida en que se involucra en el estudio del lenguaje conectado y su significación como discurso, relacionando formas lingüísticas específicas a géneros discursivos particulares. El funcionalismo discursivo propone el estudio de las características genéricas de los textos, entendidas como estructuras recurrentes de textos escritos y orales, establecidos socialmente según los intereses comunicativos de los productores.

Hasan (1985) recurre a la noción de configuración contextual (CC) para dar cuenta de los atributos significativos de una actividad social cuyas características sirven para establecer predicciones acerca de la estructura textual (qué elementos deben y pueden ocurrir, dónde deben o pueden ocurrir, con qué frecuencia) estableciendo una distinción entre elementos obligatorios, opcionales e iterativos, así como la secuencia en que ocurren, lo que permite establecer el Potencial de Estructura Genérica (PEG) de los textos en una CC dada que especifica las posibilidades estructurales de un género. Hasan (1996) ofrece el siguiente PEG para las narraciones infantiles, donde integra la propuesta de Labov y Waletzky (1967) representado en la figura 3.1 mediante una secuencia de símbolos:

$$[< (\text{Ubicación}) \wedge \text{evento inicial} \wedge >] \text{evento siguiente} \wedge \text{evento final} [\wedge (\text{coda}) * (\text{moraleja})]$$

Fig. 6.3 Etapas esperadas para cada género en textos que implican una secuencia de eventos o historia

1. El relato infantil incluye necesariamente un evento inicial, un evento siguiente y un evento final que deben ocurrir en el orden especificado por el signo $\wedge$

⁶¹ Para una explicación amplia del modelo psicolingüístico ver pá gs. 228-229

2. Opcionalmente incluye una ubicación, una coda y una moraleja que se indican mediante ()
3. El final y la moraleja pueden alternar sus posiciones indicado por *
4. Si la ubicación está presente puede preceder al evento inicial o puede distribuirse o entremezclarse en su interior, indicado por el signo < >
5. Un evento siguiente puede ser recursivo, lo que se indica mediante 

Un texto es miembro de un determinado género si su estructura es compatible con algunas de las posibilidades especificadas por el PEG, resultando el texto una instancia o realización de ese potencial. Además de Labov y Waletzky, es evidente la influencia de la narratología formal, específicamente el análisis morfológico de Propp que implica descomponer el texto en partes según las funciones específicas que cumplen dentro del relato, ubicadas en una secuencia orientada hacia el punto de cierre textual.

Una oración que introduce una fase de discurso y que sirve de referencia a las siguientes oraciones funciona como oración tópica. Por ejemplo, el proceso existencial había en tercera persona del singular + el adjunto una vez = había una vez funciona como cláusula predictiva respecto al género textual que se desarrollará, en este caso: un relato infantil de ficción. Esta cláusula es predictiva porque establece expectativas acerca del desarrollo del texto. La información nueva se acumula en cada cláusula a medida que se desarrolla cada fase del discurso. “Las distintas capas de tema constituyen el método de desarrollo de un texto que es particularmente sensible a las etapas de un determinado género” (Ghio y Fernández, 2008: 152).

El principio subyacente para el empleo de un cuento infantil ilustrado (*Frog, where are you?*, Meyer, 1969) es que proporciona un contenido común al representar una narración típica con un héroe (el niño y su perro), un problema (el niño tiene una rana como mascota que se le escapa), un conjunto de acciones que siguen a este problema (el niño y el perro buscan a la rana perdida), y un final feliz (el niño encuentra a su rana u obtiene otra por intercambio). Entonces, en el nivel de la coherencia global o trama general, tenemos la siguiente configuración:

Etapas 1. Ubicación

Había una vez un niño que tenía un perro y una rana

Evento inicial: La rana se escapa por la ventana

Etapas 2. Complicación

Evento siguiente: El niño y su perro van a buscar a la rana

Etapas 3. Resolución

El niño y el perro encuentran a la rana

Evento final: El niño y el perro regresan a casa

El relato se enmarca dentro de la estructura tripartita del género narrativo que, a su vez, se descompone en varios eventos interpretados como funciones narrativas. El esquema 6.4 (*infra*) representa la estructura de la trama de la historia de la rana desde su organización más abstracta, también llamada superestructura (Van Dijk, 1980 op. cit) o estructura profunda (Chomsky 1957 op. cit, Greimas, 1971 op. cit.) la cual comprende las tres etapas de desarrollo del género narrativo desde una perspectiva funcional que concibe a este género textual en términos de la resolución de una complicación.



Esquema 6.4 Configuración textual del cuento de la rana según la propuesta de la LSF

La primera etapa es la orientación, donde el lector ubica a los personajes dentro de un marco espacio temporal que implica un estado inicial de un sujeto de acción, unido a un

objeto de valor y un evento disruptivo que lleva a un cambio de estado no deseado. Este cambio de estado indeseado lleva al sujeto a realizar una serie de acciones para aliviar la carencia. La complicación constituye una serie de episodios con su respectivo resultado, el cual puede interpretarse en términos de éxito o fracaso y puede ser recursiva. Si el sujeto de acción no obtiene un resultado positivo se le habilita para reinstalar la meta de primer nivel mediante metas de segundo nivel. La etapa de la resolución está constituida por dos partes: el evento final y el nuevo equilibrio: el protagonista realiza la acción para aliviar la carencia; llega a un nuevo equilibrio gracias a la recuperación u obtención de un nuevo objeto de valor.

El conocimiento culturalmente compartido de este modelo abstracto y general, de la estructura subyacente del género narrativo, es lo que constituye la competencia narrativa. Hasta aquí recordemos que el programa narrativo (Greimas 1971) es prácticamente el mismo en su estructura general que el modelo de red causal desarrollado en los estudios psicolingüísticos, el cual retomamos por contener las bases conceptuales de la competencia narrativa como un tipo de conocimiento heurístico del modelo mental del género narrativo, caracterizado por la recursividad de una misma estructura subyacente para formar historias cada vez más complejas.

El estudio de la trama de este cuento infantil, considerado arquetípico del género narrativo, nos da la pauta para establecer criterios generales en la evaluación de la competencia narrativa con relación a la competencia lingüística de los sujetos cribados. Asimismo, permite dar cuenta del uso de los recursos léxico-gramaticales del español, seleccionados para efectos narrativos. De lo anterior, podemos considerar que la competencia narrativa consiste en la conceptualización de una serie de sucesos y acciones, en términos de un plan de acción jerárquicamente organizado en torno a una meta, que da sentido al *continuum* de la experiencia humana en el mundo, ya sea para resolver problemas de la vida cotidiana o para representar mundos posibles.

6.1.1.3 Transcodificación del código visual al código verbal

El siguiente paso consiste en la transcodificación del código visual al código lingüístico del español mediante un modelo narratológico de enfoque constructivista (Kafalenos, 1999), que funciona como filtro para obtener los eventos de primer plano que hacen avanzar el relato en contraposición con los eventos de segundo plano o circunstanciales, cuya función es extender

la información narrativa básica. Esto permite reducir el relato a su mínima expresión para obtener las funciones narrativas mínimas requeridas para evaluar la competencia narrativa en los términos que ya hemos definido. Es un modelo con fuertes bases narratológicas en el formalismo ruso (Propp, 1928) y en la Escuela de París (Todorov, 1969) con un enfoque cognitivo centrado en lo que Kafalenos denomina “perceptor”.

Este modelo da un giro teórico respecto a las teorías de los formalistas rusos, tomando en préstamo los términos de *fabula* y *sjuzhet*⁶². En el primer caso se refiere a la reconstrucción cronológica de los eventos narrados, hecha por el perceptor a partir de la representación percibida en el *sjuzhet*, este a su vez, es concebido como un proceso en que los eventos son revelados sucesivamente sin seguir necesariamente una secuencia cronológica. Por tanto, el perceptor debe reconstruir la *fabula* a partir del *sjuzhet*. En este enfoque, la narración, en tanto representación de un proceso, es llevada a cabo por un narrador que revela los eventos sucesivamente uno tras otro, lo que ayuda a comprender cómo se procesa la información sobre secuencias de acontecimientos en la vida cotidiana.

El perceptor comprende un relato al ver los eventos que lo integran como elementos en la cadena cronológica y causal de los mismos. Primero organiza los eventos que conoce en una secuencia cronológica y posteriormente ve las posibles relaciones causales entre los eventos ya ordenados cronológicamente. También considera si hay algún evento en la secuencia que ha construido, que pudiera haber causado los eventos subsecuentes o haber sido causado por eventos anteriores [...] Cualquier representación de una secuencia de eventos o experiencia individual del mundo se puede concebir como una configuración que puede ser interpretada mediante la elaboración de una secuencia paralela organizada cronológicamente que continúa creciendo, y que reinterpretamos a través de la duración de la conciencia (Kafalenos, 1999: 35-38)⁶³.

⁶² Ver capítulo 5 apartado 5.2.1.1 pág. 203.

⁶³ Traducción nuestra.

El modelo propuesto por Kafalenos adopta el término ‘función’ de Propp, redefinido de acuerdo al principio de causalidad, es decir, de acuerdo a sus consecuencias. Por lo tanto, definir un evento de acuerdo a sus consecuencias es interpretarlo retrospectivamente en relación con los otros eventos de la configuración. Una función es un evento interpretado en todos los niveles de la comunicación narrativa. Además, un mismo evento puede tener distintas funciones en diferentes relatos, por ejemplo, un acontecimiento recursivo como ‘la muerte del rey’ puede ser parte del inicio, el final o transicional en distintas historias.

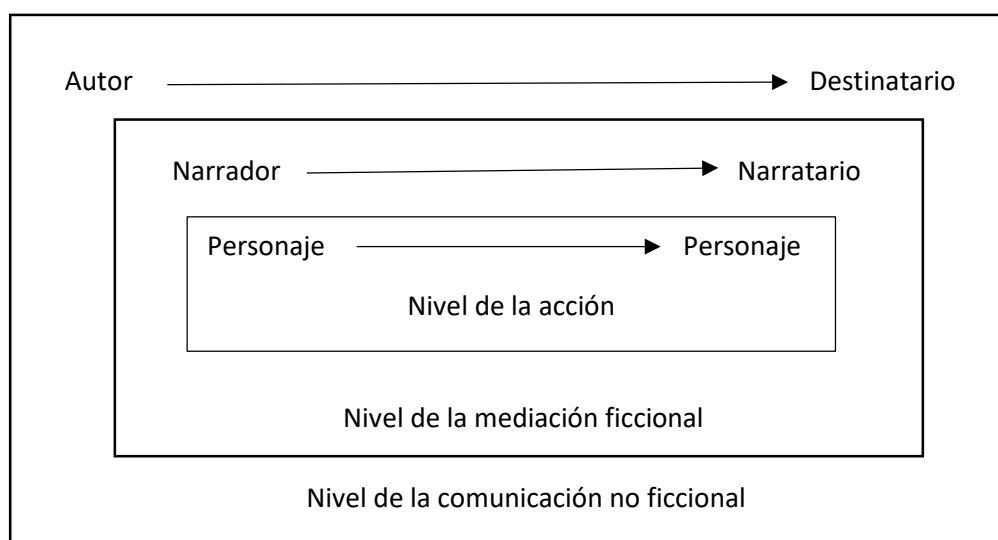
El modelo para el análisis de las funciones narrativas adopta el patrón de la narrativa como un movimiento que va desde un equilibrio a través de un período de desbalance hacia un equilibrio similar, pero nunca idéntico al primero (Todorov, 1968). Dichas funciones nombran etapas en el segmento del ciclo que se extiende desde el desbalance al nuevo equilibrio. Las seis funciones del margen izquierdo (*infra*) delinean etapas de un ciclo completo: el movimiento de un equilibrio inicial a una disrupción y de ahí a un nuevo equilibrio, a través de las cuatro funciones primarias del C-actante (C, C’, H, I) hacia un nuevo equilibrio (función K). Las funciones de la segunda columna de izquierda a derecha son prescindibles, pero las de la primera columna no pueden ser omitidas sin fragmentar el ciclo narrativo, como se puede ver en el siguiente esquema:

Equilibrio inicial [no es una función]
 A o a evento disruptivo (o reevaluación de una situación)
 B se requiere que alguien alivie A (o a)
 C decisión de actante-C para intentar aliviar A (o a)
 C’ acto inicial de actante-C para aliviar A (o a)
 D actante-C es probado
 E actante-C responde a la prueba
 F actante-C adquiere empoderamiento
 G actante- C llega al tiempo o lugar para H
 H primera acción de actante-C para aliviar A (o a)
 I (o Ineg) éxito o fracaso de H
 K nuevo equilibrio

Esquema 6.5 Modelo formal de las funciones narrativas (Kafalenos, 1999).

Adicionalmente, este modelo selecciona las once funciones más recurrentes en textos narrativos de varias épocas y culturas. Las funciones narrativas son eventos interpretados según el principio de causalidad, pero los eventos y las funciones no tienen una correspondencia unívoca, por lo que una función puede contener varios eventos y, en consecuencia, varias cláusulas; su significado depende del lugar que ocupa en la configuración global de un texto particular.

El modelo concibe a la forma narrativa como un mecanismo cognitivo que funciona para estructurar nuestra experiencia del mundo, ampliando el campo para incluir al perceptor que interpreta eventos como funciones en el mundo real, al narratario que interpreta eventos de un mundo narrado y a los personajes que interpretan eventos en sus propios mundos u otros mundos narrados. Estos son los niveles de la comunicación narrativa, útiles para explicar la relación entre las acciones narradas y el acto de narrar, tal como se muestra en el esquema 6.6 (*infra*).



Esquema 6.6 Niveles de la comunicación narrativa (Jahn, 2005)

El nivel de la mediación ficcional se llama así porque tanto narrador como narratario son instancias abstractas, ya que en narratología el autor nunca debe confundirse con el autor de carne y hueso en razón de que pertenecen a niveles diferentes, siendo el de la comunicación no ficcional el nivel real de comunicación fuera del mundo narrado entre autor y destinatario (oyente, lector o espectador). Mientras que el nivel de la acción se refiere

a la comunicación entre personajes dentro del mundo narrado. A partir de aquí nos referiremos al destinatario del relato como “el narratario” que abarca todos los medios de transmisión de la historia.

En la trascodificación utilizaremos cláusulas de rango, es decir, simples, principales, activas, declarativas relacionadas por hipotaxis, en el orden canónico de palabras con el sujeto gramatical y el temático en primera posición y, por lo tanto, pragmáticamente no marcados, realizadas típicamente por un actor si se trata de acciones, sin tema interpersonal. Como unidad gramatical, la cláusula debe tener un sentido completo.

La escala de rango se define como la relación de niveles parte todo que tiene lugar entre las unidades gramaticales (Halliday, 1994:25). Esta determina los modelos de realización básicos dentro de cada estrato. Las funciones de las unidades de un rango son realizadas por las unidades de rango inferior, siendo que las funciones de la cláusula son realizadas por grupos/frases y las funciones del grupo se realizan por las palabras. Enseguida mostramos un ejemplo de este procedimiento.

Función narrativa: FA evento disruptivo (habilita las acciones del sujeto de hacer C- actante)



Viñeta 2

Transcodificación

FA = **La rana escapa** mientras el niño y el perro duermen.

La imagen requiere que se codifiquen lingüísticamente dos eventos simultáneos, mediante dos cláusulas relacionadas por la conjunción temporal “mientras”, de los cuales uno es de primer plano (resaltado en negritas) “escapa” y el otro es de segundo plano

“duermen”. Para codificar el evento de primer plano, el narrador debe seleccionar entre un repertorio limitado de verbos de movimiento (irse, salir, huir, escapar). Elegimos el tiempo presente para la transcodificación porque se considera el más común en español para narrar esta historia, también es factible el pretérito perfecto y la mezcla de ambos tiempos para hacer cambios de perspectiva.

El modelo puede probarse desde la perspectiva de cualquier personaje y funciona en los dos niveles de organización narrativa, episodio y trama general. En este caso, hemos adoptado la perspectiva del protagonista de la historia, lo que implica la construcción de estructuras pasivas cuando sufre las acciones de sus oponentes, pero este nivel de complejidad sintáctica no es accesible a los agramáticos. El relato reducido a su mínima expresión consta de 28 cláusulas respecto a las 24 imágenes, distribuidas en las once funciones. A continuación, presentamos el modelo lingüístico del español obtenido mediante la transcodificación del sistema visual al verbal.

Situación inicial: Había una vez un niño que tenía una rana ➡ no es una función 1

Funciones	Eventos	Imágenes
A o a	1 La rana se escapa/ mientras/2 el niño y el perro duermen	2
B	3 El niño se da cuenta de su desaparición y /4 la buscan por toda la habitación	3-6
C	5 El niño decide recuperar a la rana	7
C'	6 Salen al bosque y /7 el niño llama a la rana pero/8 la rana no aparece	8
D	9 El niño la busca en un hoyo en la tierra mientras/10 el perro ladra a un panal de abejas/ 11 el niño es mordido por un topo	9 y 10
E	12 El niño reanuda la búsqueda en el hueco de un árbol/13 Un búho sale y/14 lo tira al piso mientras /15 el perro tira el panal y/16 es perseguido por las abejas/ 17 El niño continúa la búsqueda sobre una gran roca llamándola y/18 la rana no responde	11-14
F	19 El niño se atora en unas ramas/ 20 estas resultan ser los cuernos de un ciervo/ 21 él lo lleva a cuestras hasta un acantilado lanzándolo al aire/ 22 y el perro los sigue	15-17
G	23 Ellos caen en un estanque y/ 24 el niño escucha un ruido detrás de un tronco	18-19
H	25 El niño y el perro trepan al tronco y /26 encuentran a la rana con su familia	20-22
I (o I neg)	27 El niño obtiene una nueva mascota	23
K	28 El niño y el perro regresan a casa con su nueva mascota	24

Tabla 6.1 Modelo lingüístico del español del instrumento de elicitación.

Los seres animados que realizan las acciones que hacen avanzar al relato son los actantes. El medio: un libro ilustrado, produce el efecto de que la historia se cuenta por sí misma sin mediación de un narrador. La unidad mínima narrativa de la imagen es la frase, a su vez, una imagen equivale a un complejo de cláusulas u oración. Así, el instrumento está integrado por 24 imágenes que en la transcodificación equivalen a 28 cláusulas.

En la etapa de la complicación, se concentran la mayoría de las cláusulas, ya que está integrada por las diversas pruebas o intentos constituidos como eventos recursivos que en el nivel más abstracto son realizadas por un actante o sujeto de hacer que se concreta en las figuras del niño y el perro quienes deben cumplir la meta general de llevar a la rana de regreso a casa mediante el cumplimiento de metas locales que conforman los diversos episodios de la etapa de complicación. Por lo que esta etapa implica mayor densidad léxico-gramatical ya que requiere el uso de estructuras lingüísticas complejas, resultando en una mayor carga de información para procesar.

6.1.2 Criterios generales para evaluar la competencia narrativa

Los criterios para evaluar la competencia narrativa los hemos tomado tanto del Programa Narrativo propuesto por la Escuela de París (Greimas, 1971), que como mencionamos coinciden con el modelo de red causal desarrollado en los estudios psicolingüísticos (Trabasso, van den Broek & Shu, 1989). Son los siguientes:

1. El protagonista tiene una relación con un objeto de valor, estado o actividad.
2. Sufre un cambio de estado no deseado relativo al objeto de valor.
3. Realiza acciones relevantes a la meta de cambiar el estado indeseable.
4. Enfrenta fracasos para alcanzar la meta.
5. Los repetidos intentos habilitan un resultado que puede interpretarse en términos de
6. Logro o fracaso de la meta.

Por lo tanto, el sujeto testado debe hacer mención explícita de los elementos nucleares de la trama en el nivel global: un estado inicial (relación de unión con el objeto de valor), la complicación (pérdida del objeto de valor, (intentos por aliviar la carencia y resultados) y el

desenlace (evento final y resolución de la complicación). De aquí, obtenemos los criterios generales para evaluar la competencia narrativa:

1. Hacer mención explícita la relación de unión del sujeto con el objeto de valor.
2. Hacer mención de la pérdida del objeto de valor.
3. Mencionar los intentos por alcanzar la meta (aliviar la carencia).
4. Mencionar los resultados de dichos intentos (reinstalación de la meta).
5. Mencionar la unión del sujeto con el objeto de valor (éxito del último intento).
6. Mencionar el evento final o nuevo equilibrio (regreso a casa).

En el nivel textual discursivo el narrador deberá:

1. Seleccionar las unidades léxicas apropiadas a la historia,
2. Establecer la temporalidad y la aspectualidad
3. Identificar los verbos, sus argumentos y los papeles temáticos
4. Elegir una perspectiva.
5. Utilizar recursos para establecer las relaciones de causalidad.
6. Emplear recursos pragmático discursivos específicos al género narrativo.

Es importante puntualizar que, en la historia de la rana, el actante protagonista se figurativiza en los personajes del niño y el perro, agentes animados que realizan la peripecia o el recorrido figurativo del programa narrativo abstracto por lo que los narradores tienen la posibilidad de elegir entre el niño y el perro o ambos como sujeto de hacer o actante agente. Así, la noción de competencia narrativa se encuentra precisamente en el conocimiento heurístico del modelo mental de discurso narrativo compartido culturalmente.

Esto nos lleva a nuestra segunda hipótesis que se apoya en el análisis del discurso narrativo centrado en los recursos y posibilidades del medio que vehicula el relato para producir el efecto de narratividad de manera que el narratorio echa mano de su competencia discursiva para reconocer las características y recursos propios del género del cuento infantil ilustrado y, que lo habilitan para recontarlo oralmente empleando recursos verbales propios de la literatura infantil convirtiéndose así en narrador.

6.2. Segunda hipótesis

La narración visual del instrumento, configurada en términos de la estructura de la acción, produce un efecto de facilitación en la licitación de un discurso narrativo.

Para probar esta hipótesis, aquí, analizamos la dimensión discursiva del instrumento en tanto narración visual. Metodológicamente es preferible partir de la asunción general de que las competencias: narrativa y pragmática discursiva están dissociadas. Lo que implica que el conocimiento de la forma narrativa (estructura de la acción) no conlleva necesariamente el conocimiento de las convenciones genéricas propias del medio (libro, película, cómic) que vehicula el relato ya que dicho conocimiento requiere de un continuo contacto cultural y familiarización con los recursos narrativos propios de cada medio.

Sin embargo, dichos recursos discursivos, cuando son de conocimiento compartido, suscitan en el destinatario la impresión de narratividad y, por lo tanto, su reconocimiento de un texto como narrativo y además como perteneciente a un particular género narrativo. Presentamos, a continuación, el análisis de la historia de la rana en tanto discurso visual para observar la interacción entre competencia narrativa y competencia discursiva.

6.2.1 La narración visual del instrumento: la historia como discurso

6.2.1.1. Temporalización y espacialización

Si partimos de la definición de narración, en un sentido amplio, como la representación semiótica de una serie de eventos significativamente conectados causal y temporalmente, entonces cualquier construcción semiótica bajo tales criterios puede ser considerada un texto narrativo. Cada medio y cada género permite una presentación específica de la trama: diferentes perspectivas, diversas convenciones de intrusión narratológica y diferentes manipulaciones del tiempo y del espacio.

Como ya vimos anteriormente, cada historia contiene una *fabula* a la que se le da una forma de presentación, un punto de vista específico y un esquema temporal, siendo la enunciación, la instancia mediadora productora del discurso, la que garantiza su aparición como enunciado narrativo. El estudio de la enunciación desde la perspectiva del vehículo responsable de la comunicación del relato es, precisamente, el campo de lo que se ha

denominado: narratología modal. Así, el relato ilustrado se articula mediante una cadena sintagmática iterativa regida por la línea de indicatividad que guía la lectura.

La unidad básica del relato ilustrado es la viñeta (1)⁶⁴ equivalente a un evento o a un conjunto de ellos. Una viñeta corresponde al menos a un enunciado narrativo y está integrada por unidades inferiores a ella como figuras humanas, objetos, animales, el trazo y dispositivos para articular las estructuras de tales unidades: el encuadre, la composición y la perspectiva. En la narración visual, el efecto de narratividad se genera gracias a la yuxtaposición y combinación de las viñetas, operaciones basadas en criterios de ruptura espacial y temporal para delimitar los episodios del relato.

Existen tres tipos de relaciones entre las viñetas que producen el efecto de narratividad 1) la espacio-topía, que tiene que ver con la organización espacial de las páginas y las viñetas, 2) la artrología consistente en la articulación semántica a través de las relaciones lineares y de corte y 3) el trenzado, mecanismo por el cual los contenidos de las viñetas cobran sentido al relacionarse entre ellas estructural o temáticamente (Groensteen, 2007 [1999]).

La secuencia de 24 imágenes que vehicula la historia de la rana, muestra las acciones sin decirlas, donde la propia secuencia icónica fija un texto implícito e impulsa de forma natural el relato permitiendo reconstituir el mensaje en la mente del narratario sin mediación del lenguaje verbal. Se entiende por secuencia a la conexión de viñetas consecutivas sin saltos espacio-temporales que forma una unidad de acción dramática; se concibe como una unidad narrativa autónoma en el seno de una página o doble página (Gubern, 1981).

Bajo este criterio, el discurso vehiculado mediante imágenes está organizado en siete secuencias que organizan el relato en siete episodios delimitados por saltos espacio-temporales: la casa, el bosque, el hoyo en el suelo, el hueco en el árbol, la piedra gigante, el desfiladero y el pantano. Algunas viñetas ocupan la página completa y otras ocupan doble página: 8, 11, 12, 17 y 24; cuya disposición se basa en una lógica secuencial que impone un orden o pauta de lectura determinada por las convenciones de lectura occidentales (McCloud, 1993).

⁶⁴ Ver viñetas en la sección de Anexos 1.

Aunque en este caso, la puesta en doble página de una viñeta llega a poner en primer plano los eventos representados en la página derecha y en segundo los eventos de la página izquierda y viceversa, lo que provoca un efecto dinámico al mostrar eventos simultáneos (11 y 12).

Una imagen estática puede ser intrínsecamente narrativa si captura una relación dinámica interna al apelar a la ilusión de tiempo durativo al interior de la viñeta (17, 18). La esencia del lenguaje visual, por tanto, reside en sugerir una temporalidad y un movimiento a partir de imágenes estáticas relacionadas entre sí que vertebran el eje de la narración (Gubern, 1981). El lector construye la totalidad desde el fragmento, siendo el motor de la narratividad, el paso de una viñeta a la siguiente (1, 2) y la visibilidad de un espacio en blanco o hiato intericónico que supone una omisión temporal y/o espacial (13, 14, 15) en la secuencia de imágenes consecutivas (McCloud, 1993).

El narratario lleva a cabo una operación de lectura elíptica mediante la que suplente mentalmente los vacíos o fisuras entre viñetas consecutivas, a su vez, la articulación de las viñetas permite la supresión de redundancias y tiempos muertos, dejando al narratario la restitución del *continuum* narrativo (Gubern, 1981). La narración presentada mediante viñetas interdependientes consiste en la representación espacial de información temporal, siendo la linealidad temporal el modelo para la comprensión de imágenes secuenciales.

La transición entre viñetas consecutivas o distantes requiere la construcción de un espacio imaginario coherente o espacio diegético basado en la relación fondo/figura, fundamental en la psicología de la percepción gestáltica, además de una continuidad temporal supeditada al desarrollo argumental y al ritmo de lectura. Un fondo estable, en este caso, el bosque a partir de la viñeta ocho hasta la 24, da unidad a la historia, aunque las figuras cambien dentro de éste en el transcurso narrativo (Cohn, 2010).

La presencia constante de los protagonistas en todas las viñetas (el niño y el perro) también proporciona coherencia referencial, lo que conduce a enfocar los acontecimientos desde su perspectiva y al resto de los personajes en relación a ellos. Mientras, el tiempo es una ilusión, producto de un acto cognitivo propio de toda operación de lectura de imágenes

secuenciales donde el espacio se transforma en tiempo y el barrido de la mirada por la página en tiempo narrativo (García, 2014).

6.2.1.2 El sujeto de la enunciaci3n en la narraci3n visual

Toda narraci3n es un discurso, pero no todo discurso narra. La noci3n de discurso permite oponer el relato al mundo real donde los acontecimientos suceden por s3 mismos y **la realidad no es un discurso a menos que alguien se refiera a ella.** La narraci3n en tanto discurso se constituye por una serie de enunciados que remiten necesariamente a un sujeto de la enunciaci3n y a un destinatario: “lo que opone historia a discurso es el hecho de la percepci3n del que habla en los enunciados que pronuncia” (Gaudreault & Jost, 1995: 49). La equivalencia entre la percepci3n de la instancia narradora y su existencia como sujeto de la enunciaci3n descansa sobre la idea de un circuito de la comunicaci3n, donde todo mensaje codificado por un emisor es igualmente decodificado por el receptor o narratario en este caso.

El narrador es concebido como el enunciator a trav3s del cual accedemos a la di3gesis (mundo narrado) que funge como intermediario entre el texto y su destinatario. Esta entidad facilita la informaci3n y en 3ltima instancia organiza el relato como discurso ya que el narratario accede al mundo narrado en virtud de la enunciaci3n del narrador.

La figura del narrador en la narrativa visual se problematiza en la medida en que “la actividad verbal no proporciona una analog3a obvia con la actividad visual ya que no puede demostrarse que la mirada de la c3mara constituya una narraci3n o que el espectador se convierta, de alguna manera en el enunciator” (Chatman, 1990: 124). La narraci3n visual permite que no haya un narrador expl3cito que transmita el relato, sino que las im3genes producen el efecto de que la historia se cuenta por s3 misma.

Para dar soluci3n al problema de la enunciaci3n visual y audiovisual se ha propuesto la figura del autor impl3cito (Booth, 1961; Chatman, 1990), en virtud de que la narratolog3a se ocupa de los relatos y sus narradores, no de los autores de carne y hueso, el autor impl3cito es el *alter ego* del autor real mediante el cual transmite al destinatario pr3cticas sociales, reglas y convenciones del mundo real a trav3s de narradores dieg3ticos. Pero, el autor impl3cito no es el narrador sino el principio que invent3 al narrador. Por lo tanto, se recurre

a la noción de narrador implícito para dar cuenta de la enunciación en medios visuales y audiovisuales cuando no hay un narrador que reporte los eventos de viva voz. Aunque interesantes, estas propuestas teóricas no han tenido una aceptación general por los narratólogos. Lo contrario ocurre con la propuesta de Genette (1980), cuya tipología de los narradores es la más recurrida en el análisis, tanto de textos literarios, visuales y audiovisuales como el cómic y la novela gráfica.

Relación	Nivel narrativo
Heterodiegético El narrador está ausente de la historia que cuenta. Es neutral, no se dirige a sí mismo ni a ningún personaje y da la impresión de que los acontecimientos se presentan por sí mismos, también llamado omnisciente.	Extradiegético El narrador extradiegético es la proyección de la enunciación del autor como en el caso de la narración autorial (historiográfica) o cuando el autor usa intencionalmente una voz narrativa distinta a la suya.
Homodiegético Se refiere a sí mismo en primera persona para dirigirse directa o indirectamente a un narratario mediante comentarios metanarrativos.	Intradiegético El que narra es un personaje dentro de la historia que puede ser testigo en 3era persona o autodiegético en 1era persona.
Autodiegético Caso especial de narración homodiegética donde el narrador es protagonista de la historia que narra.	

Tabla 6.1 Tipología del narrador (Jahn, M.,2005. Op. Cit cap. 5).

Dada la naturaleza cinética de la enunciación audiovisual, se ha propuesto la figura del “meganarrador” para dar cuenta de su condición de doble relato porque al tiempo que muestra, dice. Lo anterior remite a dos instancias relatoras: la que relata ostensiblemente su historia de viva voz y el narrador fundamental, instancia abstracta que organiza el relato. Los personajes son producto del discurso de “alguien”. La responsabilidad del relato como totalidad es atribuible a lo que se ha denominado narrador fundamental o “meganarrador” mientras los narradores intradiegéticos se denominan narradores delegados (Gaudreault, 2011). Estos términos se han propuesto para dar cuenta de las instancias de enunciación en los distintos niveles narrativos: el extradiegético y el intradiegético (ej. Cuando el relato de una parte de la historia es cedido a la voz de un personaje que a su vez es contado). Para estas

situaciones de narración embebida, se ha propuesto el término “meganarrador” a fin de dar cuenta del responsable de la enunciación audiovisual, la cual comporta al menos cinco materias de expresión: imágenes, sonidos, diálogos, textos escritos y música que se encargan de dar unidad al relato. La narración se refiere al uso de la oralidad para designar la presencia del enunciador que, en el filme, inscribe su narración dentro de lo que muestra. Por lo tanto, narración y mostración son los modos respectivos de lo oral/textual y lo escénico/profílmico (Gaudreault, 2011). Lo profílmico se refiere a todo aquello susceptible de ser filmado o en este caso de ser mostrado.

El mostrador no es en ningún modo el narrador, sino que es producido por este, ya que es el narrador el que decide qué mostrar (Gaudreault 2011). Sin embargo, en el relato ilustrado que nos ocupa, el mostrador es el sujeto de la enunciación en tanto se encarga de la “puesta en dibujo” de la historia dentro de viñetas en blanco y negro con el empleo del sombreado para destacar los eventos de primer plano (9) y de claros hasta el difuminado para eventos u objetos de segundo plano (10). El mostrador también es responsable de la organización y disposición de las páginas para destacar la información relevante (8) así como la selección de encuadres, lo que determina el orden del relato desde la esfera visual.

Así, el término “meganarrador” que abarca tanto la noción de narrador heterodiegético como a la instancia colectiva involucrada en la enunciación audiovisual resulta pertinente para el análisis del género del *Comic* y la novela gráfica, en virtud de que estos medios han desarrollado un complejo sistema de convenciones que incorpora, además de imágenes, textos y símbolos, recursos ausentes en la historia de la rana ya que no estamos tratando con un comic sino con un relato perteneciente al género narrativo específico del cuento infantil ilustrado⁶⁵.

En razón del carácter monódico, es decir, puramente visual y lineal del instrumento, recurrir a la figura del meganarrador para dar cuenta del sujeto de la enunciación de la historia de la rana resulta excesivo, ya que no hay una instancia colectiva involucrada en la

⁶⁵ Existe actualmente una polémica respecto a considerar “comic” a una secuencia de imágenes sin las materias expresivas propias de este medio (textos verbales, colores, cartuchos, globos de diálogo, onomatopeyas). Como ese debate queda fuera de los límites de esta investigación, aquí consideramos que el instrumento pertenece al género narrativo del cuento infantil ilustrado.

enunciación gráfica de la historia, más bien, se puede ver en términos de un narrador impersonal, extradiegético y máximamente cubierto (Prince, 1987). En cuanto a la relación con los personajes, el narrador, es heterodiegético, pero este hecho no requiere la noción de meganarrador en tanto que este cuento infantil ilustrado no contiene personajes narradores que generen una metadiégesis o narración incrustada. Tampoco introduce un narrador mediante cartuchos.

Se trata pues de un narrador oculto o encubierto que no interfiere en la diégesis. Esto permite que los eventos se desarrollen en tiempo y secuencia natural. Lo anterior produce en el narratario el efecto de que la historia se cuenta por sí misma ya que el único acceso a la diégesis es el mostrador. En este caso, el narrador se manifiesta a través de una única materia de expresión, la composición de la página y el estilo del dibujo, por lo que trataremos a la instancia enunciativa generadora del relato visual como: “narrador gráfico”.

Esta figura se hace necesaria, en virtud de que la historia es recontada oralmente por los sujetos de nuestra investigación a partir de las imágenes creadas por una instancia extradiegética, generadora de lo que se ve en la página y que se manifiesta a través de un narrador gráfico omnisciente. En tanto, los narradores orales también son narradores extradiegéticos, pero no omniscientes. Quienes dan cuenta de la misma historia mediante distintos discursos orales con la posibilidad de cometer intrusiones narrativas para enriquecer y evaluar sus narraciones.

6.2.1.3 El punto de vista: la focalización

El punto de vista (POV) consiste en las formas y los medios de presentación de la información diegética desde la perspectiva de “alguien”. Mientras que la focalización es la selección de la información narrativa e implica el POV.

Toda acción presentada en imágenes requiere una elección óptica que se traduce en planos de profundidad dentro del campo de focalización (primer plano, plano medio, plano general) o fuera de campo interno. Mediante este recurso el narrador gráfico puede prescindir de la linealidad y servirse de la puesta en página para resolver los problemas que plantea la simultaneidad (Muro, 2004).

En la historia de la rana, las viñetas presentan siempre la perspectiva del narrador gráfico, por lo que se constituyen como planos en tanto contienen determinados encuadres de las imágenes contenidas en ella. El sistema convencional de planos toma como referencia la figura humana y está basado en la distancia que toma la instancia que encuadra respecto del objeto, y en el tamaño del mismo. En la tabla 6.2 (*infra*) presentamos los planos básicos.

Tipo de plano	Descripción
1. Plano detalle (extreme close up)	Vista de partes de sujetos u objetos
2. Primer plano (close up)	Vista completa de un rostro humano
3. Plano medio (médium shot)	Vista de la mitad del cuerpo hacia arriba
4. Plano americano (american shot)	Vista de las rodillas hacia arriba
5. Plano completo (full shot)	Vista del cuerpo entero de una persona
6. Plano general (long shot)	Vista desde la distancia de un objeto u objetos
7. Plano panorámico (extreme long shot)	Vista de un paisaje desde una gran distancia

Tabla 6.2 Tipos de planos básicos del lenguaje visual (Jahn, 2005).

Según esta tipología, el narrador gráfico de la historia de la rana, presenta las viñetas dentro de un rango de perspectiva donde predominan planos generales de media distancia, pasando por el plano completo (viñeta 7) con algunos planos panorámicos a doble página (viñetas 8, 11, 12, 17 y 24). Estas elecciones de perspectiva refuerzan el efecto de distancia enunciativa respecto a los personajes y confirman el carácter de enunciador hetero y extradiegético del narrador gráfico.

Aunque se implican, focalizar (quien ve) no es lo mismo que narrar (quien habla), pero pueden coincidir. Un focalizador es el agente cuyo punto de vista orienta la narración de tal manera que queda anclada a su perspectiva cuando presenta pensamientos, reflexiones, conocimientos y percepciones actuales e imaginarias, así como su orientación cultural e ideológica. En general, en la narración visual y audiovisual se puede atribuir la focalización

a alguno de los siguientes agentes: a) la cámara, b) el mostrador, c) un personaje de la diégesis.

También se ha planteado la separación de los puntos de vista visual, denominado ocularización y cognitivo al que se llama focalización (Jost, 1983). Aún más, podemos distinguir entre “la mostración” lo que el narrador muestra y la ocularización, entendida como la relación entre lo que se muestra y lo que el personaje ve. Como en la viñeta 3, el narrador muestra la ocularización de los personajes del frasco vacío, lo que los hace conscientes de la carencia. Se han propuesto tres tipos de focalización como puntos de percepción cognitivos, como se puede ver en el esquema 6.2 (*infra*).

Tipo de focalización	Punto de percepción
Interna	El narratorio obtiene información al mismo tiempo que el personaje.
Externa	El personaje sabe más que el narratorio.
Narratorial	El narratorio sabe más que los personajes.

Tabla 6.2 Tipología de la focalización (Gaudreault & Jost, 1995).

De acuerdo a esta tipología,⁶⁶ la focalización en esta historia es interna ya que la información de los eventos se presenta de manera progresiva sin saltos temporales, donde el narratorio descubre las cosas al mismo tiempo que el personaje, al menos, durante la primera lectura (13-16), lo que produce el suspenso narrativo, recurso clásico descrito como la “forma privilegiada de la investigación” (Gaudreault, & Jost, 1995: 149). Esta técnica narrativa, centrada en las percepciones de los personajes se aleja del proceso de mediación narratorial.

El narrador gráfico organiza las figuras en planos jerárquicos: primero y segundo. El primer plano registra las figuras y acciones que quiere destacar y el segundo plano registra la información de trasfondo que designa el contexto temporal y espacial de la diégesis (17).

⁶⁶ Como esta tipología fue pensada para los medios audiovisuales hemos sustituido el término “espectatorial” empleado por los autores por “narratorial” para designar al destinatario de la narración en términos generales por lo que abarca al oyente, lector o espectador

Así, el narrador gráfico, muestra una única serie objetiva de eventos mientras que con los narradores orales no ocurre lo mismo. Ya se demostró la sorprendente variedad de formas verbales que los narradores de la historia de la rana escogen para dar cuenta de las situaciones estándar presentadas en esta historia ilustrada (Berman & Slobin, 1994).

En el caso de los narradores orales, primer plano y segundo plano están determinados sólo parcialmente por la lógica de los eventos representados en las viñetas, también son producto de actos creativos de toma de perspectiva, mediante la que los narradores orales guían al narratario/experimentador en una interpretación subjetiva de la red causal-motivacional de los eventos, ya sea para dar relevancia a puntos particulares de estos o para propósitos retóricos.

Así, un primer nivel constituye la selección de los eventos para ser reportados y un segundo nivel está integrado por los actos de colocación de los eventos. Estos dos niveles se corresponden con las nociones de selección paradigmática y organización sintagmática siendo que cada medio restringe las posibilidades de selección. En la narración oral, las opciones de formas lingüísticas al servicio de la narración dependen de la tipología de la lengua usada y de las intenciones comunicativas de los narradores (ver 6.4.2 *infra*).

6.2.1.4 Consideraciones pragmático discursivas sobre el instrumento

El instrumento que se utilizó para la obtención de las muestras, (*Frog where are you?*, Mayer, 1969), fue descubierto como herramienta de investigación por Michael Bamberg (1987); su condición de narración canónica ha hecho de esta historia infantil ilustrada, un referente en la investigación psicolingüística sobre adquisición y desarrollo de la competencia narrativa (Berman & Slobin, 1994) y más recientemente utilizada en la investigación clínica de los trastornos del lenguaje y la comunicación (Aysenur, K. et al, 2017)⁶⁷.

La operatividad de este cuento infantil como instrumento de investigación para cribar a los sujetos, se relaciona con el soporte narrativo: una secuencia de 24 viñetas con una trama suficientemente compleja para permitir un análisis detallado de las dimensiones temporal, causal y espacial de los eventos, mediante ilustraciones sin signos verbales siendo el soporte

⁶⁷ Ver la fuente en la sección de referencias del capítulo 2.

visual el más idóneo para investigar separadamente los procesos de comprensión y expresión implicados en una historia extensa y cognitivamente compleja.

En primer lugar, el instrumento proporciona una larga y elaborada serie de eventos que permite a los narradores relacionar una variedad de tópicos que incluyen la expresión de contornos temporales y la relación entre eventos que se siguen unos a otros secuencialmente, tales como que la rana sale del frasco y entonces huye (2), eventos que se relacionan a circunstancias anteriores: que el frasco en el que se encontraba la rana está vacío (3) y que involucran eventos simultáneos o concurrentes: que el perro estaba siendo perseguido por unas abejas mientras el niño está buscando a la rana en el hueco de un árbol (12).

En segundo lugar, permite la descripción de trayectorias locativas, como cuando el ciervo lanza al niño por un desfiladero y este cae al agua (17); también permite la posibilidad de tomar diversas perspectivas sobre los eventos: que el perro está siendo perseguido por las abejas o que las abejas están persiguiendo al perro (12). Por último, tiene dos protagonistas que desempeñan la función de C-actante: el perro y el niño, lo que da oportunidad para expresar relaciones temporales de simultaneidad en la narración de eventos simultáneos, así como al mantenimiento o cambio de referencia de un personaje a otro.

Un rasgo adicional muy útil del instrumento es que permite varios niveles de inferencia cognitiva entre los eventos ya que hacen surgir tipos y niveles muy diferentes de expresión lingüística. Además, la historia de la rana es producto de la cultura occidental, esto lo expresa claramente el antropólogo-lingüista David Wilkins (1991) al indicar que las imágenes representan lugares comunes, es decir convenciones semióticas estándar para las historias infantiles ilustradas occidentales presentadas en orden cronológico.

Siendo la creación de un autor anglo-americano, la historia de la rana descansa en varios marcos o *frames* culturales específicos (Fillmore, , 1982)⁶⁸ en la presentación ilustrada de la historia: el marco de los cuentos infantiles: narración ficcional, tienen típicamente un final feliz, los animales se humanizan, nada realmente malo le sucede al héroe; el *frame* que rodea a los niños, propensos a adentrarse en la naturaleza para recolectar insectos o animales

⁶⁸ Ver la información de la obra en la sección de referencias del capítulo 1.

pequeños y guardarlos en frascos y que las madres consideran repulsivos; el *frame* asociado con el comportamiento de los perros: curiosos, persiguen y olfatean cosas, siguen rastros, aman y son leales a sus dueños. Además, la historia sigue el patrón más frecuente de la literatura infantil que implican el movimiento de alejarse de y volver a casa.

También está el *frame* relacionado a nuestro conocimiento de las ranas: viven cerca de o en el agua, sólo se encuentran en épocas calurosas del año y están asociadas con el lirio acuático; el *frame* asociado con una visión ampliamente compartida culturalmente de “familia feliz”, proyectado en las ranas (una pareja que ama a sus crías y que haría cualquier cosa para estar con ellos, y el *frame* que encapsula nuestro conocimiento/experiencia de las áreas boscosas de Norteamérica o Europa del norte, así como el tipo de animales, plantas y terreno encontrado ahí.

Como mencionamos más arriba, las interacciones dinámicas entre seres animados y eventos en diferentes escenarios físicos en la línea del tiempo, presentados en secuencias de imágenes, pueden ser reportadas de diferentes maneras en virtud de que los narradores orales, tanto afásicos como neuróticos, tienen la edad suficiente para producir narraciones maduras. A esto se agrega el hecho de que hay diferentes formas de hablar acerca de las mismas imágenes.

Por lo que entra en juego la elección de una perspectiva narrativa que contribuye a usos identificables de los significados lingüísticos para relatar eventos en la historia de la rana y por implicación en la narración en general. De entrada, sabemos que el trastorno en el nivel sintáctico impide que los agramáticos recuperen los argumentos de los verbos, omitan palabras funcionales, y no produzcan estructuras pasivas y de relativo.

6.3 Tercera hipótesis

Los sujetos con afasia motora muestran distintos patrones individuales de actuación en la realización de la misma tarea narrativa.

El instrumento de licitación contiene imágenes que equivalen a estructuras lingüísticas complejas con relaciones de incrustación y parataxis que cognitivamente implican secuencialidad, simultaneidad o causalidad. Es sabido que los sujetos agramáticos no pueden

expresar tales relaciones debido a sus déficits en el nivel microlingüístico. Además, la omisión de los verbos de acción, fundamentales para la narración, constituye parte de los trastornos en este tipo de afasia. Aunque los tres sujetos con daño en el HI, cuyas narraciones analizamos más adelante, fueron diagnosticados con afasia motora por lesiones en el área de broca, es muy probable que sus déficits y estrategias de compensación varíen según el tipo específico de afasia que presentan dentro del espectro de las afasias no fluentes⁶⁹.

6.3.1 Muestreo del grupo afásico

Para probar esta hipótesis analizamos las transcripciones de las muestras de discurso narrativo de tres personas adultas hispanohablantes de nacionalidad mexicana, diagnosticadas con afasia motora a consecuencia de un ACV. Dichas muestras se licitaron a través de una tarea experimental en un contexto clínico. La recolección de las muestras de los sujetos afásicos se llevó a cabo en una sola sesión para cada paciente en el Servicio de Neurolingüística, Audiología y Foniatría del Hospital General de México “Eduardo Liceaga”. Las variables a considerar fueron edad, género y escolaridad mínima de nivel medio superior.

Lo que implica una competencia lingüística completamente desarrollada por parte de los sujetos para producir narraciones maduras antes de sufrir la lesión en el área de broca. Las transcripciones constituyen muestras representativas de los diversos trastornos producidos por lesiones en el área de broca, dentro del espectro de las afasias no fluentes que presentan trastornos en distintos niveles de organización lingüística que afectan tanto el habla (disartria y apraxia) como del lenguaje (agramatismo) con distintos niveles de gravedad.

PACIENTE	GÉNERO	EDAD	ESCOLARIDAD
AB	MUJER	20	preparatoria
MP	HOMBRE	35	médico
JA	HOMBRE	20	estudiante

Fig. Tabla de la muestra para el análisis

⁶⁹ Ver capítulo 1, tabla 1.4.2 pag.50.

AB: mujer de 20 años de edad, con escolaridad media superior, diagnosticada con afasia motora por lesión frontal cerebral. Presenta problemas de recuperación léxica, de concordancia gramatical y trastornos leves con el orden de palabras, omite raíces verbales, pero conserva morfemas aspectuales de gerundio. También, omite palabras funcionales como verbos auxiliares y los argumentos meta de los verbos que llega a recuperar.

MP: hombre de 35 años de edad, médico de profesión, diagnosticado con afasia motora adquirida por accidente cerebro-vascular. Presenta mayor producción discursiva debido a reformulaciones, repeticiones clausales y rellenos, con parafasias fonémicas y semánticas, además de severos trastornos en el orden de palabras, y mala selección de pronombres personales y palabras funcionales, logrando producir algunas frases estereotipadas.

JA: hombre de 20 años de edad, estudiante universitario, diagnosticado con afasia motora severa adquirida por lesión cerebral frontal. Presenta parafasias fonémicas que resultan en parafasias semánticas, así como omisión de palabras funcionales. También tiene problemas de recuperación léxica, principalmente de sustantivos, produce material morfológico de verbos y pocos ítems de clase abierta. Presenta tanto problemas del habla como agramatismo por lo que su producción discursiva se conoce como estilo telegráfico.

6.3.1.1 Procedimiento

Primero se solicitó a los tres participantes del grupo afásico que observaran las 24 imágenes contenidas en la historia de la rana para que se familiarizaran con ella. Posteriormente se les requirió para que narraran la historia viñeta por viñeta para evaluar los dos niveles de organización episódica y global. Las sesiones fueron audio-grabadas y luego transcritas ortográficamente. El mismo procedimiento se llevó a cabo con el grupo de control.

6.3.2 Marco teórico para el análisis multinivel de las muestras de discurso

La teoría lingüística que elegimos como marco teórico tanto para la reconstrucción como para el análisis multinivel de las muestras de discurso es la lingüística sistémico funcional (LSF) ya que, a diferencia de las teorías formales, propone una gramática con orientación semántica. Para Halliday (1985 [1994]), una lengua es un sistema para construir significados que son codificados mediante esta. El término semántico no sólo se refiere al significado

léxico sino al todo el sistema de significados de una lengua, expresado tanto por la gramática como por el vocabulario.

En *Introduction to functional grammar*, M.A.K. Halliday (1985)⁷⁰ enumera las posibles aplicaciones de la teoría sistémico-funcional, entre ellas está comprender las relaciones entre el lenguaje y el cerebro. La LSF como marco teórico puede ayudar en el análisis del discurso en pacientes con patologías lingüísticas provocadas por daño cerebral (tumores, accidentes cerebro-vasculares) o desórdenes congénitos. El nombre de la teoría se deriva de la doble perspectiva que la orienta: una concepción sistémica y una funcional. La primera es una teoría del significado como opción, por lo que una lengua o cualquier sistema semiótico se interpreta como una red de opciones interconectadas.

La noción de sistema contrasta con la de estructura ya que sistema se refiere a la representación teórica de la red de paradigmas disponibles mientras que, estructura se refiere a la configuración de las opciones concretas que se realizan en las relaciones sintagmáticas. La teoría sistémica sostiene que la construcción del significado implica la selección entre un conjunto de posibilidades que se realiza en un entorno particular. La gramática funcional de Halliday se presenta como una gramática de opciones no como una gramática de cadenas, esto implica una organización conceptual paradigmática más que sintagmática por lo que se ocupa de rangos, no de constituyentes inmediatos.

La concepción funcionalista sostiene que el sistema lingüístico posee un principio funcional subyacente en virtud de su dimensión social. Esto significa que el lenguaje es definido por su uso y función comunicativa en contextos determinados. Este enfoque establece la relación entre tales usos sociales y el sistema del mismo. Considerado en relación con el orden social, el lenguaje es una red de sistemas y subsistemas de opciones que posee la propiedad formal de estar estratificado en niveles: 1) el sistema de sonido (fonología), 2) los sistemas de expresión (léxico-gramática), 3) los sistemas de significado (metafunciones) y el 4) contexto (categorías de la situación social).

⁷⁰ Ver referencia en el capítulo 3.

Este enfoque se ocupa particularmente de las relaciones entre el lenguaje y la estructura social, siendo este último un sistema complejo que es al mismo tiempo biológico y físico, ya que el significado se construye socialmente, se activa biológicamente y se intercambia a través de canales físicos. Halliday propone el término metafunción para referirse a las funciones semánticas más abstractas que son propiedad de todas las lenguas: 1) interpersonal (interactuar con otros), 2) ideacional o experiencial (representar e interpretar la experiencia del mundo interno o externo y 3) textual: organizar y construir textos significativos en los contextos en que se emplean.

Estas metafunciones se realizan mediante la selección de las opciones que ofrece la léxico-gramática de una lengua particular (Ghio y Fernández, 2008: 22). La LSF reconoce tres estratos internos del lenguaje: 1) semántico: sistemas de significado, 2) léxico-gramática: sistemas de expresión verbal que incluyen la gramática y el vocabulario y 3) fonología: sistemas de sonido. Estos estratos se organizan a partir de las alternativas que ofrece un sistema lingüístico determinado para construir significados.

Cuando los sistemas se interrelacionan por dependencia o simultaneidad constituyen una red de sistemas mediante los que se organizan los estratos internos del lenguaje. Las opciones del estrato semántico pueden representarse como cuatro redes de sistemas que representan cada una, las opciones relevantes para una determinada metafunción ya sea interpersonal, experiencial, lógica o textual. Cada metafunción tiene asociada una red del sistema a ella que no son alternativas ya que las elecciones realizadas en una red de sistema no impiden hacer elecciones en los otros sistemas.

El semántico y el léxico gramatical son sistemas simbólicos de codificación de significados donde la organización semántica no está disociada de lo que los hablantes hacen con los significados lingüísticos, o de la manera en que se relacionan los significados con la léxico-gramática. En virtud de la organización jerárquica del lenguaje, las unidades de un nivel se ordenan en una escala de rango de acuerdo con una relación de constitución, siendo que las unidades de un rango superior están constituidas por las unidades del rango inmediatamente inferior. Así, “la escala de rango se define como la relación en niveles parte-todo entre las unidades gramaticales” (Halliday, 1994: 23).

La escala de rango determina los modelos de realización básicos dentro de cada estrato. La escala de rango del estrato léxico gramatical es:

- o Oración: constituida por una cláusula o complejo de cláusulas
- o Cláusula: constituida por un grupo o complejo de grupos.
- o Grupo: palabra o complejo de palabras.
- o Palabra: constituida por un morfema o grupo de morfemas.
- o Morfema: constituido por un fonema o grupo de fonemas

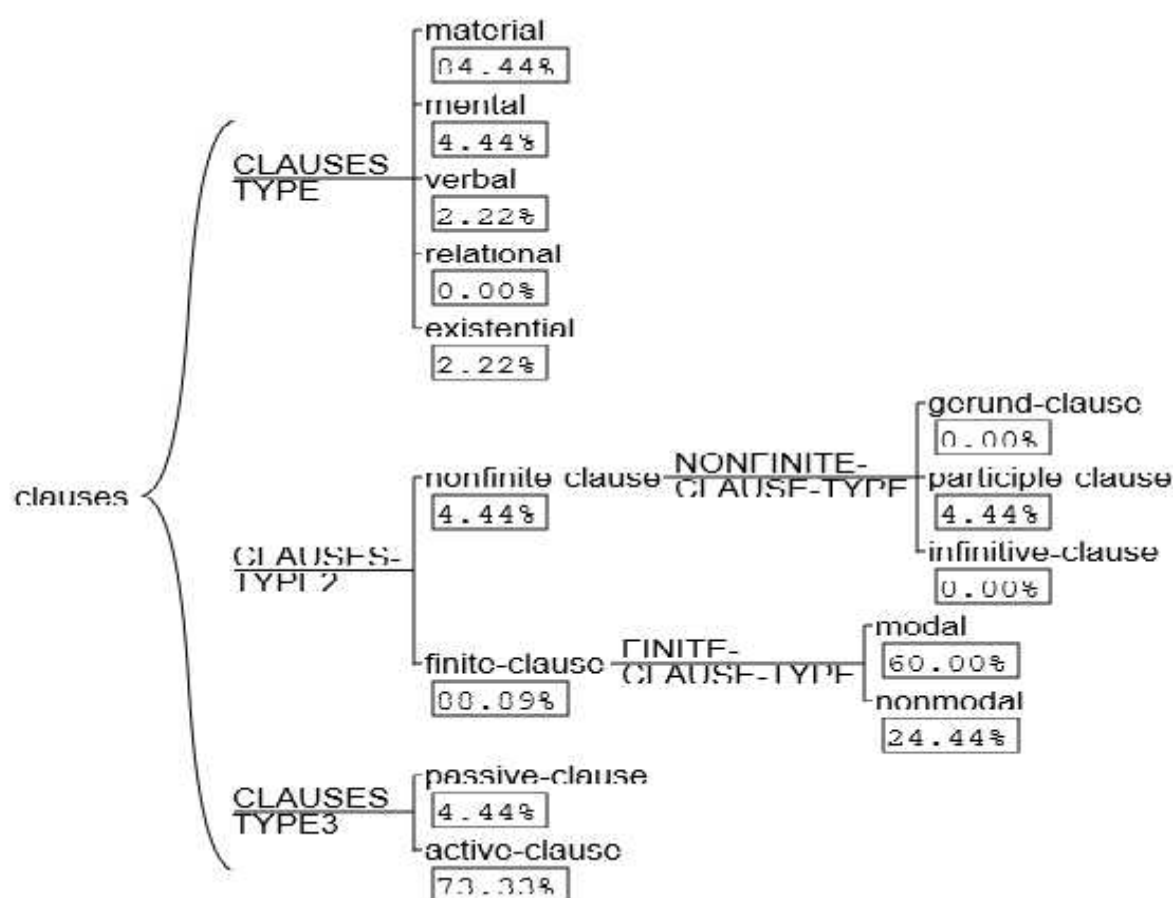
Tradicionalmente se habla de clases de palabras, de grupos, de cláusulas y de morfemas según la función que cumplen en la oración. No obstante, para interpretar el significado de un elemento lingüístico en una instancia determinada, la LSF usa una etiqueta que no especifica la clase sino la función. El análisis funcional de la cláusula indica el modo en que la gramática realiza el significado experiencial del mundo mediante configuraciones de personas, cosas, cualidades y procesos con sus circunstancias.

6.3.3 Reconstrucción y segmentación de las muestras

La cláusula es una unidad en la que se combinan las metafunciones ideacional, interpersonal y textual, las cuales se proyectan una sobre otra para producir una expresión verbal (Halliday, 1985 [1994]). Las clases de palabras se conectan con la realización del significado ideacional o experiencial y pueden ser nombres, verbos y adverbios. El complejo de cláusulas es la única unidad gramatical que se reconoce por encima de la cláusula, la cual equivale a la noción de frase o grupo. Mientras, la oración es una unidad ortográfica comprendida entre dos puntos que, a su vez, puede estar formada por un complejo de cláusulas.

El análisis dentro de cláusulas hace posible comparar la relativa extensión y complejidad de las muestras de discurso de los sujetos en la realización de la tarea. Esta unidad permite determinar la manera de salida y organización del discurso en cada transcripción. Aunque la cláusula puede ser cualquier unidad que contenga una predicación unificada ya sea en la forma de un verbo, grupos nominales, adjetivales o adverbiales. Aquí adoptamos el criterio que la considera “una unidad gramatical consistente en un grupo de palabras con al menos un verbo o grupo verbal” (Ghio y Fernández, 2008: 69).

Procesamos el instrumento ya transcodificado con un programa computacional denominado *Corpus Tool* desarrollado bajo el modelo de la LSF para la codificación y análisis de textos que proporciona datos estadísticos que arrojan patrones de uso lingüístico. Con el propósito de identificar los tipos de cláusulas presentes en el relato a partir del modelo lingüístico, las cuales son de tres tipos. El primero se relaciona con los procesos, ya que estos se realizan mediante verbos, los cuales motivan el desarrollo de la narración. Como podemos ver en el Esquema 6.7 (*infra*), de 27 cláusulas que constituyen el texto 84.44% son materiales, 4.44% mentales, 2.22% verbales, 2.22% existenciales y 0.00 relacionales.



Esquema 6. Porcentaje del tipo de cláusulas presentes en el cuento de la rana.

El segundo tipo se refiere a la organización jerárquica de las cláusulas, que pueden ser finitas (verbo conjugado) que son las de rango y no finitas (dependientes). Las primeras constituyen el 88.89% del texto debido a que este fue el criterio de la transcodificación. El tercer tipo se relaciona con la voz con solo 4.44% de las cláusulas en voz pasiva y 73.33%

en voz activa, lo que coincide con los criterios de la trascodificación donde se eligió la perspectiva del protagonista de la historia.

La elección de la perspectiva del protagonista obliga a las construcciones pasivas en episodios donde el agente sufre o padece la acción realizada por otros participantes: el niño es mordido por un topo (10) o el niño es transportado por un ciervo (16). Así podemos concluir que en los relatos infantiles de ficción predominan las cláusulas materiales porque son las que codifican las experiencias sobre acciones y eventos en mundos reales o posibles. Mientras que las cláusulas mentales posibilitan las reacciones internas de los personajes y, por lo tanto, dan significado a sus acciones.

Estas precisiones teóricas fundamentan la reconstrucción de las muestras de lengua y su ulterior análisis, el cual mostrará los patrones de variabilidad que presentan los sujetos en la realización de la tarea narrativa. El primer paso fue comparar la producción de cada paciente viñeta por viñeta con el modelo lingüístico licitado mediante el modelo narratológico usado en la trascodificación (Kafalenos, 1999), y después identificar los recursos léxico gramaticales intentados o logrados por los pacientes en la realización de la tarea.

La descripción de los trastornos de los sujetos y la comparación de su producción discursiva con el modelo lingüístico del instrumento permite reconstruir sus discursos en relación a cada imagen y con la cláusula de rango como unidad de análisis, entendida como la unidad que contiene una predicación unificada estructurada alrededor de un verbo finito o no finito, se realizó la reconstrucción de las muestras de discurso.

Dicho procedimiento se realizó a partir de los errores en la expresión de los pacientes en los distintos niveles de organización lingüística: problemas de recuperación léxica, parafasias fonémicas y semánticas, falta de concordancia gramatical, omisión o mala selección de palabras funcionales y morfemas gramaticales, trastornos en el orden de palabras, en el flujo de información y en la coherencia global de sus discursos.

Aunque algunos pacientes omiten los verbos de acción, básicos para el discurso narrativo, la conservación de algunos morfemas verbales permite inferir el verbo intentado y sus argumentos en personas con afasia severa como en el caso de JA, y determinar si los

sujetos cribados cumplen o no con la función narrativa correspondiente a la imagen en turno al comparar los discursos de los del modelo lingüístico del instrumento.

La reconstrucción implicó, por un lado, descartar del conteo de cláusulas: reformulaciones, repeticiones proposicionales, falsos comienzos, cláusulas tangenciales y de relleno que no aportan información relevante a la tarea por lo que aparecen tachados. Por otro lado, implicó agregar piezas léxicas y palabras funcionales omitidas, así como la restitución de un orden de palabras gramatical. También quedaron fuera del conteo de cláusulas los elementos de la gramática discursiva (muletillas, interjecciones, imperativos, estereotipos) porque son unidades que no forman parte de la cláusula, sino que son independientes y pertenecen a otro nivel de análisis.

Una vez reconstruidas las muestras de discurso, procedimos a su segmentación para obtener el número de cláusulas producidas por cada paciente. Así, el análisis multinivel permite identificar los tipos de trastornos en cada uno de los sistemas del análisis lingüístico, tanto por debajo como por encima de la cláusula. Enseguida mostramos ejemplos del procedimiento de reconstrucción y segmentación. Primero tenemos la transcripción de las muestras de cada paciente y después la fragmentación en cláusulas. Finalmente, cada cláusula reconstruida fue numerada⁷¹.

Transcripciones (viñeta 2) = FA evento disruptivo

JA

E'te e'te e'te e'te mmh cama e'te e'te cabó, cabó, cómo así cabo como así y ya.

MP

El, voy acostarme, voy. La lámbara, lámpara voy, es la lámpara, lámpara...es lámpara. No puedo. Es lámpara, s, s, s, lámpara, voy acostarme.

AB

Entonces se fueron, este, durmiendo, este, el perro y niña, niño. El rana se fue, se fue. Se fue. Se fueron, este durmiendo, este el perro y niña, niño. El rana, se fue. Se fue.

⁷¹ Ver reconstrucción y segmentación de los datos en el Anexo 2.

Ejemplos de la reconstrucción de las muestras.

JA (2)

4. E(s)te e(s)te e(s)te e(s)te mmh cama.
5. E(s)te e(s)te (es)cab(p)ó, ~~(es)cab(p)ó~~
6. cómo así cabo [= escapó] así y ya.

Descripción.

JA no recupera el ítem léxico para ninguno de los personajes por lo que comete parafasias fonémicas que producen parafasias semánticas por lo que produce “cabó” cuando el verbo intentado es escapó, intercambiando /p/ por /b/. Esto indica que el paciente si recupera el verbo requerido por la función narrativa correspondiente al evento disruptivo. En la cláusula 5 podemos observar la omisión de parte del lema del verbo que realiza el evento disruptivo (escapó), usando la deixis para determinar el referente y el tiempo/aspecto del verbo intentado en pretérito perfecto⁷².

Hace un sobreuso de marcadores deícticos de lugar y modo, así como de expletivos contractos. Pero recupera parte de la morfología flexiva del verbo por lo que fue posible reconstruirlo para obtener el verbo intentado, aunque los trastornos en el programa articulatorio le producen disartria y apraxia⁷³, el sistema semántico parece conservado.

MP (viñeta 2)

12. ~~El~~ voy (a) acostarme,
13. voy (a apagar) la lámbara, ~~lámpara voy, es la lámpara... es lámpara.~~
14. No puedo es...
15. ~~Es lámpara~~ voy (a) acostarme.

Descripción.

⁷² Los errores flexivos son raros en español y están restringidos a las irregularizaciones (Berman & Slobin, 1994).

⁷³ Trastorno de la programación motora del habla ocasionado por lesiones cerebrales relacionadas con el discurso manifiesto en problemas en la secuenciación de los sonidos en las sílabas y en las palabras. El sujeto sabe qué palabras utilizar, pero tiene problemas para coordinar los movimientos musculares para expresarlas.

El paciente produce más discurso para la misma viñeta, pero es menos informativo respecto a la función narrativa que debe recuperar por lo que las reiteraciones y reformulaciones han sido tachadas por no constituir unidades de información. No recupera el evento disruptivo en la imagen que lo representa (2) sino hasta la siguiente imagen (3) donde hace repetidos intentos por expresar el verbo correspondiente al evento disruptivo con parafasias semánticas o malapropismos⁷⁴ (“cayó” en lugar de “salió o escapó”) por asociación semántica ya que tanto el verbo intentado como el expresado son de movimiento. Sin parafasias fonémicas ya que no presenta déficits articulatorios, pero sí problemas severos con el orden de palabras por lo que recurre al lenguaje formulaico para expresar comentarios metanarrativos en la cláusula 14 mediante un estereotipo que expresa la impotencia del narrador ante su propio discurso.

Lo anterior, es un claro indicio de que el paciente es muy consciente de su condición clínica, sabe lo que quiere decir, su lenguaje interno está conservado, pero no procesa sintaxis. Como no puede recuperar ciertos verbos nucleares, ni procesar estructuras sintácticas, este narrador recurre a su repertorio de frases modales estereotipadas “¿Dónde está?” para hacer referencia al tema-tópico de la búsqueda. También produce algunos encabezadores subordinantes que funcionan como marcadores de causalidad en el nivel del discurso.

AB (viñeta 2)

4. Entonces se fueron, este durmiendo, este, el perro y niña, (el) niño.

5. El (la) rana se fue. ~~Se fue.~~ ~~Se fue.~~

Descripción.

La paciente es asertiva y puntual para recuperar el evento disruptivo y la función narrativa correspondiente mediante la selección del verbo de movimiento “ir”, marcado en pretérito perfecto para expresar eventos de primer plano en contraste con la selección de las formas no finitas del verbo para indicar eventos de segundo plano. Utiliza el marcador

⁷⁴ Sustituciones semánticas erróneas que pueden ser de tres tipos: 1) el error es una palabra real, 2) los significados del error y la palabra real, no están relacionados, 3) el error y la palabra pretendida están relacionados (Caplan, 1991).

discursivo “entonces” en 4 para indicar secuencialidad. Este marcador también funciona para expresar simultaneidad. Sin embargo, al estar en primera posición de cláusula esta función tiende a diluirse al no estar colocada entre ambas cláusulas. También presenta frecuentes falsos inicios y reformulaciones. Las repeticiones proposicionales que pueden funcionar para marcar pragmáticamente el evento disruptivo entran en el conteo de cláusulas.

Además, presenta falta de acuerdo gramatical entre el nombre y artículo, omisión de verbos auxiliares, relacionales y existenciales con mayor conservación de verbos no finitos, principalmente de gerundio con la presencia de elementos colgados que evidencian que en el nivel morfológico también hay disociaciones entre lemas y sufijos. Partiendo de estos criterios, en la siguiente tabla (6.3) se muestran los índices la productividad de cada paciente.

Pacientes Cláusulas	JA	MP	AB
Cláusulas finitas y no finitas	21	62	39
Subordinadas (-)	1	2	1
Esteretipos y hueco verbal (+)	46	35	15
Total	66	95	53

Tabla 6.3 Índice de productividad de las muestras de cada paciente

En virtud de que el lenguaje humano está estructurado en niveles jerárquicos, la LSF los organiza en sistemas. En el nivel de la cláusula tenemos: a) el sistema léxico y se refiere a la selección correcta, incorrecta u omisión de palabras respecto al contenido de las imágenes b) el sistema temático se relaciona con el orden de palabras y c) el sistema de transitividad realiza o construye el significado ideacional, específicamente el subcomponente experiencial representando la experiencia humana como un proceso donde intervienen un actor como participante activo, el sujeto u objeto paciente que recibe la acción del agente y los participantes de ese proceso, es decir, la estructura argumental del verbo.

El sistema gramatical expresa la función ideacional de la cláusula como modelo de la experiencia y el sistema de transitividad configura dicha experiencia para convertirla en significado mediante un conjunto finito de procesos, participantes y circunstancias, siendo los procesos los constituyentes de mayor rango, representados generalmente por verbos de acción. Así, los participantes realizan los procesos al especificar su rango de acción y las circunstancias que extienden la información sobre el proceso, se realizan mediante adjuntos.

Una vez hecha la reconstrucción y segmentación en cláusulas de nuestra colección de datos, tenemos un corpus que analizaremos a partir del sistema gramatical. Esto quiere decir que nos enfocamos en la identificación de las partes del discurso que se conectan con la metafunción ideacional que realiza el significado experiencial a través de la cláusula:

- o Palabras o grupos/frases nominales: su función es construir a los participantes, establecer personas, presentar referentes.
- o Verbos o grupos verbales: sirven para construir los procesos.
- o Adverbios o grupos adverbiales: sirven para construir las circunstancias.

Los pronombres se clasifican dentro de los nombres porque realizan las mismas funciones gramaticales, los adjetivos incluidos los posesivos también entran en esta categoría en su calidad de modificadores del nombre. Los verbos finitos, no finitos, léxicos, auxiliares y perífrasis verbales realizan los procesos con matices de significación temporal, aspectual, modal y referencial. Las circunstancias se construyen mediante cláusulas subordinadas adverbiales, de relativo con función descriptiva, y frases preposicionales (FP). Las preposiciones están relacionadas funcionalmente con el verbo y sirven para construir la meta, el beneficiario y circunstancias espaciales y temporales mediante cláusulas dependientes o grupos nominales. De modo que marcamos con diferentes colores los constituyentes según la función que desempeñan en la cláusula y por arriba de esta (ver anexos 2 pág. 469).

1. Verbos (finitos, no finitos y grupos verbales): amarillo
2. Argumentos (grupos nominales y preposicionales): verde
3. Adjuntos (artículos, pronombres, adjetivos, adverbios): sin color

4. Nexos (conjunciones, adverbios): rosa
5. Cláusulas de relativo o subordinadas (de relativo y adverbiales): café
6. Elementos de gramática discursiva o pragmática (interjecciones, muletillas, imperativos, estereotipos y marcadores de discurso): azul

6.3.4 Patrones de actuación en el nivel de la cláusula

Las palabras entran en una estructura lógica para formar un grupo. El tipo básico de relación lógica que se establece entre los elementos del grupo es el de modificador. En el modelo sistémico funcional los significados lingüísticos son una realización de la léxico-gramática siendo la semántica una interfaz entre el mundo extralingüístico y la forma lingüística. De esta manera, los estratos internos de la semántica y la léxico-gramática se vinculan entre sí por una relación de realización en la cláusula.

Partiremos del sistema de transitividad para analizar la actuación de los sujetos porque en él se realiza típicamente el enunciado narrativo ya que construye la experiencia humana del mundo en términos de participantes, procesos y circunstancias con sus correspondientes recursos gramaticales para su realización en el lenguaje.

Con la cláusula como unidad de información hemos clasificado las formas recuperadas por los pacientes en la realización de la prueba. Esto nos permite observar que tipo de palabras o expresiones estereotipadas recuperan ya que estos pacientes no procesan gramática. A continuación, determinamos la variación en los patrones de actuación y recuperación léxica que indican diferentes tipos de afasia no fluente⁷⁵.

JA

Este narrador tiene serios problemas para expresar los ítems léxicos que designan a los participantes que cumplen el rol de agentes en el nivel de la cláusula, hasta la 11 correspondiente a la viñeta 5 logra el ítem “niño” para designar al protagonista alternándolo con el ítem “chiquillo” (7 tokens) y no lo repite hasta el final. Sin embargo, no recupera los ítems para perro y rana por lo que utiliza el término “chiquito” para referirse a ambos. Una

⁷⁵ Ver vaciado de los patrones de actuación del grupo afásico en el anexo 3.

sola vez se refiere a la rana como “muy chiquito” para distinguirlo del perro al referirse a ambos en cláusulas contiguas.

El sobreuso del tipo “chiquito” con 39 tokens se debe a que lo emplea para referirse a los demás personajes salvo por el “búho” con el que comete una parafasia semántica y produce “guey”. El ítem “chiquito” es el de mayor frecuencia a lo largo de su narración sólo superado por el tipo “este” con 53 tokens, ya que en ocasiones funciona como muletilla en el proceso de recuperación léxica, otras como adjunto y otras como deíctico. En cuanto a los procesos que se realizan mediante verbos de movimiento, logra expresar las flexiones de los verbos principales para tiempo/aspecto y número/persona, pero el lema tuvo que ser reconstruido a partir de la narración gráfica.

A pesar de esto, la clase de palabras que más recupera son los verbos (21), la mayoría son finitos y de movimiento (escapó, llegó, íbamos, cae, lleva, salta) a excepción del lema “ná” que según la imagen correspondería al verbo “nadar”. Algunos verbos fueron más difíciles de reconstruir porque los fragmentos recuperados presentan parafasias y omisiones fonémicas como en obó [=subió], abo [= voló] y caré [= corre/íó]. Las dos parafasias semánticas que produce durante la tarea narrativa son resultado de sus parafasias fonémicas “cabó” [= escapó] y “cancha” [= salta].

Las circunstancias, como mencionamos, son los elementos menos obligatorios en el sistema de transitividad. En el discurso narrativo funcionan para enriquecer la narración con detalles sobre los eventos o acciones representados. Este narrador sólo produce seis adverbios: ya, así, sí, ahí, aquí y acá, siendo “así” el adverbio o partícula modal más frecuente con 58 tokens, seguido por la frase preposicional “de ahí” y el adverbio aspectual “ya” con seis tokens respectivamente. Estos son los únicos recursos léxicos con que cuenta el narrador para expresar la manera y el lugar de las acciones y eventos.

MP

Contrariamente a JA, este narrador recupera no sólo a los tres protagonistas mediante frases nominales: un perro, la rana, el niño; también a los antagonistas del relato: las abejas, un ratón [= topo], un búho, un venado, dos/muchas ranas, conservando en general la

concordancia gramatical y la marca de la información nueva y dada mediante el uso correcto de artículos definidos e indefinidos; el ítem más frecuente es el participante “perro”, con 21 menciones sobre 19 para “niño” y 17 para “rana”. Esta repetición exagerada es producto del déficit sintáctico del sujeto para insertar correctamente las palabras en el marcador de frase cuando intenta procesar los argumentos, adjuntos y circunstancias de los eventos.

También muestra un patrón contrario a JA respecto a la recuperación de los tipos de procesos al producir verbos de estado, relacionales y atributivos tales como “es”, “está”, “no cabe”. También produce grupos verbales estereotipados como “voy a cantar” que no tienen relación con el relato porque son parafasias semánticas que provocan disrupción en la coherencia ya que resultan incongruentes con la historia.

Los verbos finitos que logra producir relativos al contenido de las imágenes son: no se sale, zafó, busca-lo, se encontró, se quitó, se fue, se voló, corrió, se escondió, muerde-lo, cayeron, nada, se salieron; mediante los que recupera mejor el nivel episódico de la narración, sobre todo al inicio de la historia gran cantidad de cláusulas incoherentes con la historia o no contenidas en las imágenes. Encontramos incidencia de cláusulas en presente progresivo que tienen una función descriptiva de los eventos como “está observando”, “está jugando”, “que están ocservando”, “esperando” y “platicando”.

La escasa ocurrencia del verbo “buscar” en cualquiera de sus formas indica un pobre mantenimiento del tópico. A lo largo de su discurso muestra demasiadas reformulaciones por la mala selección de palabras funcionales, así como por su déficit en el orden de palabras. En cuanto a la circunstancias, este narrador conserva más recursos que JA para designar circunstancias temporales ya sea mediante adverbios “temprano”, “lejos”, o por frases preposicionales estereotipadas “en la mañana”, “en la casa” y para referir estados “está oscuro”. Aunque en general, estas formas son las de más baja incidencia en los tres sujetos.

AB

La narradora a diferencia de JA y MP menciona a todos los personajes salvo al búho, no encontramos siquiera un intento de mención, desagenciando el evento donde este personaje interviene mediante la partícula “se”. Así la caída del árbol del niño no lo presenta como

causada por el búho sino como un evento ergativo, es decir, un suceso sin agencia. Como MP, logra expresar algunas frases nominales con algún atributo. Al inicio de su relato comete algunas faltas de concordancia gramatical como “Este niña”, “el rana fuerte” pero conforme avanza su narración dejan de aparecer esos errores como en “la rana”, “el perro espantado”, “el niño dormido” y al final vuelven a aparecer errores de concordancia: “el niño contentos” y “el rana contento”. Por lo que su actuación es irregular en este sentido.

En cuanto a los procesos, la narradora al igual que MP, produce formas finitas y no finitas, recupera algunos verbos de movimiento requeridos por el relato, empleados correctamente en su forma finita como “se fue”, “se despertaron”, “buscaron”, “ladre”, “alborotó”, “reparpató [= trepó]”, “se cayó”, “se resbaló”, “grita”, “cargó” y “nadaba”. Respecto a las formas no finitas produce “viendo”, “cuidando”, “consolando”, “llorando”, “gritando”, “cargando”, “ladrando”; tres cláusulas finitas donde el gerundio indica el aspecto progresivo de los procesos: “se fueron durmiendo”, “buscaron gritando” y “busca mucho gritando”. A diferencia de JA, el lenguaje de esta paciente está mucho menos fragmentado ya que hubo que reconstruir sólo un verbo de todos los que produjo, logrando producir algunas cláusulas simples.

En general, tiende a omitir verbos relacionales al expresar procesos atributivos como en “el perro cuidando”, “el rana contento”, “el niño cansado” pero como JA logra recuperar los verbos más importantes para el relato, siendo el de mayor incidencia el verbo buscar en sus diversas formas “buscando”, “busca mucho gritando”, “buscaron gritando”, “buscaron” con una ocurrencia de 15 menciones entre todas a lo largo de la tarea. Lo que indica que, a diferencia de MP, conserva un fuerte mantenimiento del tema tópico. Las circunstancias están expresadas mediante adverbios “ya”, “no”, “sí”, “mucho”, una frase adjetiva “muy contentos”, una frase preposicional “en el suelo” y una frase nominal “el suelo”, siendo el adverbio “ya” el de mayor incidencia con tres menciones, ubicándolos adecuadamente como elementos de segundo plano.

Resumiendo, el paciente JA presenta los síntomas típicos de la afasia de broca⁷⁶ en su forma más severa con trastornos desde el sistema fonológico hasta el sintáctico. Su

⁷⁶ Ver cap. 1, tabla 1.4.2 pág. 50.

repertorio léxico está demasiado limitado. Recupera mejor los morfemas gramaticales de los verbos con tendencia a omitir los nombres. Parece tener un tipo de anomia restringida a lemas y nombres que no afecta a los verbos principales. El problema que este paciente tiene con los verbos no es de recuperación léxica desde el sistema semántico, sino resultado de sus trastornos en el programa motor articulatorio. **Algunas de las construcciones nominales y verbales presentes en mayor o menor medida en el discurso de los pacientes no son producto del análisis gramatical, sino formas estereotipadas recuperadas desde el léxico.**

La actuación de AB entra en los parámetros de la afasia de broca igual que JA, pero sin déficits articulatorios y con más recursos léxicos que éste. Sin embargo, ambos muestran buena comprensión de la historia. Pero a diferencia de JA, AB conserva la cohesión referencial y tampoco presenta anomia grave logrando producir estructuras sintácticas simples pero su déficit en la producción de estructuras complejas le impide recuperar el nivel episódico de la historia. Sin embargo, logra mantener el tema tópico como también lo hace JA, por lo que ambos pacientes conservan la coherencia en el nivel global a expensas del nivel episódico, en concordancia con lo que reporta la investigación empírica sobre la afasia de broca.

Finalmente, MP muestra un patrón de actuación opuesto al de JA y AB, ya que recupera mejor el nivel episódico que el global. En lugar de omitir palabras funcionales incurre en la mala selección y colocación de éstas con un déficit en el orden palabras y pocos problemas de recuperación léxica, pero fluencia reducida por las constantes interrupciones, reformulaciones, repeticiones proposicionales o cláusulas incongruentes con la historia; muestra un patrón de actuación orientado más al espectro de la afasia de Wernicke, por lo tanto tiende más al paragramatismo que al agramatismo ya que este paciente presenta afasia transcortical motora.

Esto prueba nuestra hipótesis sobre los patrones de variación individual de los pacientes que corresponden a dos tipos específicos de afasia motora no fluente. A partir de estos resultados surge nuestra siguiente hipótesis. De aquí que, nos enfocaremos en un análisis multinivel para probarla ya que nos permite explorar las posibles disociaciones e interacciones entre las distintas competencias.

6.4 Cuarta hipótesis

Los agramáticos conservan la competencia narrativa, inversamente los paragramáticos no conservan la competencia narrativa.

Con la finalidad de probar nuestra cuarta hipótesis analizamos las muestras de discurso tomando en consideración los niveles de organización narrativa a saber:

- a) Nivel morfosintáctico (superficial). Se refiere al uso de los recursos gramaticales para marcar el estatus de la información, así como las relaciones causales y temporales entre eventos.
- b) Nivel de la estructura textual (configuración). Los narradores segmentan el texto en episodios mediante una variedad de recursos lingüísticos para marcar dichos límites y para relacionar eventos distantes entre sí dentro de la configuración textual.
- c) Nivel de la estructura narrativa (profunda). Los narradores deben organizar sus relatos en términos de un problema, una conducta orientada a una meta y la solución de la complicación.

Primero abordaremos el análisis lingüístico bajo el criterio de que tanto la organización micro como la macro lingüística pertenece a la estructura superficial del texto. Dentro de un marco teórico funcional, presentamos el análisis del discurso de los sujetos en torno a las categorías funcionales generales, propias del discurso narrativo y su expresión formal propuestos por Berman y Slobin (1992)⁷⁷, que se realizan mediante los recursos léxico-gramaticales que ofrece la tipología de una lengua, en este caso, del español.

La estructura narrativa del cuento corresponde a la estructura profunda del texto y es el nivel en el que evaluamos la CN en términos de la recuperación de las funciones narrativas, propuestas por modelo narratológico que empleamos para la trascodificación del instrumento porque desmenuza más finamente el texto e implica los criterios propuestos para la evaluación de la CN en la sección 6.1.2 (pág. 264) igualmente válidos en todos los niveles

⁷⁷ Ver capítulo 5, sección 5.2.2.1, págs. 223-224.

de organización narrativa: escena, episodio y trama general. Finalmente, abordaremos los aspectos correspondientes a la dimensión pragmática del discurso narrativo bajo los criterios de un modelo de gramática discursiva.

6.4.1 Análisis lingüístico

Abordaremos el análisis bajo cuatro categorías funcionales que involucran formas lingüísticas específicas para propósitos narrativos en la expresión: temporalidad, combinación de eventos, perspectiva y conectividad. Cada categoría funcional requiere la participación simultánea de distintos sistemas y subsistemas del lenguaje que interactúan entre sí para propósitos narrativos.

I. Temporalidad

La temporalidad es crucial para el discurso narrativo ya que los eventos se desarrollan en el tiempo y su expresión está prácticamente en todos los niveles o sistemas de organización lingüística desde el morfológico hasta el textual para expresar las relaciones y constitución temporal entre los eventos por medio de marcadores de tiempo/aspecto en verbos, partículas, marcas léxicas de aspecto como adverbios, verbos, conjunciones temporales, subordinación (hipotaxis e incrustación) y marcadores temporales de discurso.

Como sabemos, hay un tiempo de la historia, es decir, un tiempo diegético y un tiempo del discurso, este último es el tiempo que elige el narrador para reportar la historia. El español gramaticaliza la información sobre tiempo/aspecto en las formas verbales. Los morfemas flexivos verbales marcan número y persona junto con las distinciones temporales presente, pasado y futuro, así como las distinciones aspectuales perfecto/imperfecto, progresivo/perfecto indicativo, imperativo, y subjuntivo.

a) Tiempo/Aspecto

Se asume que el tiempo implícito de la narración visual, incluido el cine, está en presente porque produce el efecto en el lector/espectador de que los eventos ocurren en el momento en que los percibe cuando en realidad constituyen eventos ocurridos en el pasado. Por lo tanto, en español una narración puede llevarse a cabo en presente, pasado o mediante la

alternancia de ambos (Silva-Corvalán, 1983). Y las tres posibilidades son opcionales en este relato ilustrado. Mientras, el aspecto se emplea para caracterizar tipos de eventos, distinguiendo entre procesos, estados y acciones completas.

La distinción, perfecto/imperfecto es obligatoria solo para el pasado, por lo que esta elección aspectual requiere que el narrador tome una postura particular respecto a un evento pasado. Si se desea presentar un evento desde afuera, sin atención a su estructura interna como terminado o completo, se usa el pasado perfecto, en tanto que el pasado imperfecto presenta la acción del verbo como no delimitada o terminada (Demonte, 1991).

El pasado imperfecto o copretérito se usa generalmente para indicar el escenario temporal en el que uno o más eventos completos ocurrieron. Esto permite generar una expectativa sobre la posible realización o conclusión de una acción (Fernández-Ramírez, 1986). En el discurso narrativo, el perfecto sirve para codificar eventos que hacen avanzar la trama y el imperfecto es usado para expresar estados físicos durativos, estados internos y circunstancias de modo.

El narrador JA, cuyos patrones de actuación corresponden a la afasia de broca, produce morfología verbal en perfecto, salvo un caso de posible uso de imperfecto con el verbo “ir”.

JA (12) 33. ¡Uh! a-sí, e(s)te, e(s)te, i(b)amos, i(b)amos y así.

Aquí, se puede observar el intento de JA para expresar el verbo de movimiento “ir” en primera persona del plural del imperfecto a fin de indicar el marco temporal de acciones continuas y conjuntas de los protagonistas donde se asume como uno de ellos mediante el empleo de la primera persona en lugar de la tercera, lo que en teoría narrativa equivale a la metalepsis. Esto indica el conocimiento del uso apropiado del pasado imperfecto para efectos narrativos, aunque la narración en primera persona no parece correcta, ya que podría tratarse de una elección de perspectiva, el uso de la marca de plural si lo es.

El uso correcto de la morfología verbal en JA indica que no tiene problemas de recuperación léxica con algunos verbos de movimiento ya que su producción fragmentada se debe al trastorno en una etapa muy posterior del procesamiento del lenguaje, específicamente

en el programa motor articulatorio pero el conocimiento sobre el uso de la morfología verbal parece mejor conservado.

Por su parte AB, también produce un solo verbo en pretérito imperfecto:

AB (20) 41. (en el) Agua, perro ~~pero~~ na nadaba [= En el agua el perro nadaba]

Casi al final de su narración utiliza esta forma verbal para expresar un evento pasado en términos de un proceso que se extiende en el tiempo. Mientras que en la narración de MP no encontramos el uso del pretérito imperfecto.

Se ha observado que los errores flexivos son raros en español y que están restringidos a las sobrerregularizaciones. Sin embargo, la corrección general de la morfología es un largo camino hasta llegar a un uso feliz de los tiempos verbales para propósitos narrativos.

b) Tiempo dominante

Es importante considerar el efecto de la elección del tiempo dominante en las formas temporales de la narración, ya que una narración en pasado es poco probable que contenga formas en presente, a menos que el narrador salga momentáneamente del tiempo del mundo narrado para hacer referencia a los atributos generales de algún objeto representado.

Se ha reportado que el tiempo dominante en español para esta historia es el presente tanto en niños como en adultos. Por lo que esta forma parece ser prototípica para contar una historia a partir de imágenes en español. A pesar de esto, el tiempo dominante en el relato de JA es el pretérito perfecto, aunque algunos verbos de primer plano están en presente perfecto (cae, para y lleva) por efecto de la narración visual. La presencia de un tiempo dominante implica una elección temporal para referirse a las acciones que hacen avanzar el relato, excepto por el verbo final en presente perfecto.

JA (2) 5. Cabó [= escapó]

(3) 7. Lo per(di)yamos [= ya lo perdimos]

(6) 12. Jsusi(ce)sidio así [= sucedió así]

(9) 26. E(s)te didi(j)o así [= el niño dijo así:]

(11) 28. Uh, así i(lle)gó así [= Así llegó así]

(21) 55. Este si, este y ya y obó [= subió/trepó] así.

MP, por su parte, también combina tiempos en presente y pretérito perfecto. Empieza utilizando el pretérito para el evento disruptivo, pero en lugar de producir el verbo meta “se escapó” produce un tipo de parafasia semántica conocida como malapropismo “se cayó”. En total produce once verbos en pretérito perfecto, todos de movimiento para construir procesos materiales y ocho en presente perfecto, por lo que el tiempo dominante para los eventos de primer plano de este narrador también es el pretérito perfecto.

MP (13) 50. Y (en) un hoyo... (de)... este árbol se... encontró... un búho.

En la viñeta 13, MP sigue intentando reformular el contenido de la viñeta anterior, por lo que su narración no siempre corresponde a la imagen presentada hasta la primera mitad de la secuencia de imágenes. En tanto, la narradora AB también usa el pretérito como tiempo dominante con sólo tres formas verbales en presente perfecto y 10 en pretérito perfecto a lo largo de su narración.

AB (3) 6. El niño, y el perro se despertaron.

(5) 11. Buscaron gritando

(19) 40. El lodo y el ~~perro~~... cargó, el niño al perro.

Tanto en la paciente AB como en JA hay un uso más marcado del pretérito perfecto para efectos narrativos. En contraste, MP presenta un uso más equilibrado entre ambos tiempos con solo tres verbos más en pretérito. El contraste tiempo/aspecto en la narración puede determinarse ya sea por requerimientos sintácticos o por funciones narrativas como es el caso del uso del pretérito imperfecto para reportar el estado inicial en narraciones tanto en presente como en pasado, lo que indica que esta es una forma característica para el estado inicial como la oración tópica “había una vez” para el género infantil de ficción.

AB (1) 1. Pues, (había) una vez el rana fuerte.

Del grupo afásico, solo en AB hay un intento de utilizar esta forma que crea la expectativa sobre el género discursivo a desplegar. Esto indica que la pragmática discursiva está conservada en esta narradora, al recuperar una frase estereotípica, pero con omisión del verbo principal, síndrome característico de su déficit sintáctico.

c) Aspecto progresivo

El progresivo es generalmente opcional en español, ya que no es el único medio para expresar duración y por ello resulta poco frecuente en las narraciones adultas, mientras que en las narraciones de los niños más pequeños es mucho más frecuente, tanto en presente como en pasado. Esto puede explicarse por la función del progresivo en la descripción de imágenes (Sebastián & Slobin, 1994).

Los contrastes entre el progresivo y no progresivo son los medios lingüísticos básicos para expresar simultaneidad. Esta forma puede usarse en combinación con semi auxiliares para expresar varios matices adicionales llamadas fases (Coseriu, 1976), tales como fase continuativa (ej. sigue buscando) y fase progresiva que suele tomar una perspectiva interna sobre un evento que está en progreso por sí mismo.

El narrador JA no produce formas en progresivo, tampoco llega a producir verbos no finitos. Debido a la gravedad de su déficit le es imposible recuperar el nivel episódico del relato y, por lo tanto, las circunstancias de las peripecias de los protagonistas y los procesos descriptivos que requieren mayores recursos léxico gramaticales de los que este paciente conserva. Esto lo lleva a ahorrarse detalles descriptivos en favor del mantenimiento del tema tópico.

Contrariamente, MP muestra más recursos léxicos que JA y AB, pese a esto, tiende a perderse en detalles descriptivos, divagaciones e inferencias erróneas, principalmente en las viñetas correspondientes al evento inicial (1), evento disruptivo (2) y a la escena de búsqueda en la habitación (4). No obstante, utiliza adecuadamente el progresivo con fines descriptivos de acciones y eventos, así como para expresar duración:

MP (1) 4. y después un es perro e(stá) tapa(n)do el frasco.

(3) 17. está oscuro y opservando el perro.

(9) 42. y el perro está jugando con las abejas.

El único caso que encontramos de uso inadecuado del progresivo es en la última viñeta donde el verbo final está en la forma de gerundio, lo que genera el efecto de que la narración queda inconclusa o en progresión. En general este narrador recupera mejor el nivel episódico que el nivel global del relato.

MP (24) 95. Y después todos platicando con las ranas.

AB por su parte, también hace uso adecuado del gerundio para referir eventos de segundo plano. Así, verbos como “caer” y “trepar” están en perfecto porque son eventos de primer plano de la etapa de complicación, mientras que estados y actividades están en imperfecto “llorando”, “gritando”, “cargando”.

AB (5) 11. Buscaron gritando/ (10) 19. Llorando el niño/ (16) 34. Venado cargando al niño.

Adicionalmente, utiliza esta forma para indicar la fase continuativa de la acción que motiva todo el relato “buscando” con 8 menciones a lo largo de los 5 episodios que integran la etapa de la complicación.

d) Aspecto léxico

El español se caracteriza por ser una lengua de marcación verbal (Talmy, 1991). Además de poseer un rico sistema de morfología aspectual en el verbo también marca distinciones aspectuales mediante el léxico como morfemas, verbos y adverbios con funciones aspectuales. La morfología reflexiva del verbo proporciona medios adicionales para indicar el aspecto. La versión reflexiva de verbos de estado indica inepción del estado como en “sentar-se” [= sentar a sí mismo]. Las formas no reflexivas corresponden más a descripciones de situaciones que de eventos por lo que son más frecuentes en las narraciones de los niños más pequeños, mientras que los narradores adultos hacen mayor uso de formas reflexivas.

El reflexivo también indica cambio de estado ya que algunos verbos adquieren mayor sentido perfectivo o completivo cuando son marcados con la partícula reflexiva. Este matiz adicional tiene consecuencias narrativas particularmente evidentes con los verbos de movimiento en la historia que nos ocupa pues para la mayoría de estos el reflexivo es

opcional. En el discurso narrativo, la forma reflexiva adquiere un significado adicional de “finalización narrativa”, los medios para expresar una dimensión saliente dentro de un dominio semántico particular son delineados desde dentro del sistema de marcación verbal, extendiendo su uso al reflexivo.

JA no usa el reflexivo en absoluto, debido a la omisión de partículas funcionales característico de su déficit. Mientras que MP y AB si lo utilizan. MP lo adjunta al verbo “caer” en pretérito perfecto “se cayó” y “se cayeron” para reforzar el carácter completivo del evento con una ocurrencia de cinco ocasiones a lo largo del relato. Esto es significativo porque el verbo “caer” está implicado en el relato ya que expresa el resultado del fracaso de las metas locales. Y solo en una ocasión aparece como parafasia semántica en la viñeta 2.

MP (3) 23. Ya se la comió/ (5) 28. Ya se bañó/ (6) 33. El perro y el frasco ya se tapó/

34. Ya no se sale/ (7) 35. Ya se le zafó/ (10) 43. El niño ya se encontró con un ratón.

(13) 52. El perro ya se quitó/54. se fue / 55. El búho se voló.

(14) 59. Y el perro se escondió/ (20) 89. Y después ya se salieron.

En los casos anteriores podemos observar la frecuente incidencia de la partícula reflexiva a través del relato que en dos ocasiones aparece antecedida por el adverbio aspectual “ya”, con el que refuerza el aspecto terminativo de la acción. En 3(23) la forma es correcta pero el contenido informativo es incongruente con la historia en lugar de “ya se escapó” enuncia “ya se la comió” mientras que en (20) 89, el aspecto terminativo está correctamente empleado para describir la acción representada en la viñeta. El único caso de uso agramatical de la partícula reflexiva se encuentra en 13 (52) ya que “volar” no es un verbo reflexivo al contrario de “ya se bañó” en (5)28, en este caso también la cláusula, aunque gramatical reporta una acción no contenida en las imágenes y, por lo tanto, incongruente con la historia.

En general este narrador tiende a un sobreuso del reflexivo, funcionando en algunas partes de su discurso como muletilla en la recuperación de verbos. También hay la tendencia a conservar mejor el nivel episódico cuyos límites marca agregando el adverbio aspectual “ya” y al determinar algunos de los verbos requeridos para describir las acciones de los personajes en la etapa de complicación reforzando el aspecto terminativo de los procesos materiales realizados en el verbo.

En la narración de AB, la ocurrencia de la partícula reflexiva es considerablemente menor respecto a MP, con solo cuatro ocurrencias en toda su narración.

AB (2) 4. Se fueron durmiendo el perro y niño/ 5. El rana se fue

(3) 6. El niño y el perro se despertaron/ (12) 27. Este... árbol este el niño se cayó...

En todas las ocasiones el morfema “se” es empleado correctamente por la narradora, en 2(4) marca el aspecto terminativo de un proceso durativo intrínsecamente reflexivo como “dormir”. Esta construcción verbal cumple una función incoativa marcando el comienzo o la entrada dentro de un estado o situación o para marcar el inicio de una serie de eventos. Lo mismo sucede en (3)6. Mientras que en 12(27) parece un recurso para desenfocar al búho, agente causante de la caída del niño presentando el evento como autogenerado ya que ésta narradora no recupera los recursos gramaticales para establecer las relaciones de causalidad entre las acciones representadas en la viñeta 12.

El sistema léxico también proporciona otro recurso para marcar tiempo/aspecto mediante el adverbio “ya”. Se ha mostrado que los narradores maduros usan este adverbio aspectual para indicar el punto de vista temporal del narrador. Este uso es retrospectivo para actualizar al narratorio sobre el resultado de una acción pasada por lo que ocurre generalmente junto a un verbo en pretérito, ya sea prepuesto o pospuesto. Esto indica que el ítem siguiente sería un verbo en pretérito perfecto por lo que “ya” se emplea en el siguiente ejemplo con su función retrospectiva típica:

JA (21) 55. Este sí este y ya obó [= subió].

Este recurso léxico, también suele usarse para segmentar la narración dentro de episodios como JA que agrega la conjunción “y” al adverbio para marcar los límites de los primeros episodios debido a que son los recursos léxicos de que dispone para marcar eventos completos e indicar las circunstancias de las acciones:

JA (2) 6. Como así cabó [= escapó] así y ya.

(6) 12. Jsusi(ce)dió así y ya.

(8) 20. Y e(s)te sí este ya ya así.

En otras ocasiones esta forma aparece como muletilla en los intentos por formular una expresión verbal. También utiliza esta forma para marcar un cambio de locación o la continuación de una acción mediante un estereotipo cuando este adverbio aparece antepuesto a un grupo preposicional.

JA (5) 10. E(s)te, e'te, e'te ya de ahí.

MP, también presenta un sobreuso de este recurso léxico con función aspectual terminativa ante verbos en pretérito perfecto ante un reflexivo de 3era, persona:

MP (3) 20. ya se cayó/ 23. ya se la comió, (5) 28. ya se bañó/ (7) 35. ya se le zafó.

Mediante este recurso logra construir algunas estructuras simples, aunque a excepción de (6) 39., no corresponden semánticamente a lo que el narrador gráfico muestra. Lo que indica que el sistema inferencial está trastornado en este narrador. En una sola ocasión usa este recurso anteponiéndolo a un verbo relacional en presente perfecto para enfatizar el aspecto completivo de un estado o proceso.

MP (1) 3. Cuarto ya está oscuro.

Tal construcción en presente perfecto es característica de descripciones imagen por imagen de las etapas de un evento. Un uso más orientado a características aspectuales que temporales de los eventos para indicar un contraste entre estados resultantes y procesos en curso. En este caso, la construcción resulta adecuada para establecer el aspecto resultativo del estado dentro del marco temporal de la situación inicial.

Contrariamente a ambos narraores, AB hace un uso mucho más escueto y puntual del adverbio “ya”. Como MP también usa la construcción en presente para referirse a la situación representada en la viñeta 3 que motiva el desarrollo de la trama haciendo referencia al aspecto resultativo del evento presentado en la viñeta 2.

AB (3) 7. Entonces este, e la rana ya no está.

Mediante esta expresión, la narradora también recupera la función narrativa correspondiente a la situación narrativa expresada en la viñeta 3, donde los protagonistas

caen en la cuenta de que la rana se fue. Casi al final de su relato vuelve a utilizar este ítem aspectual para marcar la conclusión del proceso de búsqueda.

AB (22) 45.1 porque ya este buscando.

(24) 50. Buscando y ya, este buscando y ya.

Esto indica que la paciente recupera la función narrativa pero no el verbo para expresarla: “encontrar” por lo que recurre tanto al adverbio “ya” como a la expresión formulaica “y ya” para marcar el final de la etapa de la complicación. Con sólo cuatro ocurrencias, una vez al principio y tres veces hacia el final, en todas las ocasiones hace un uso adecuado de este recurso léxico en momentos clave de la trama, incluso en una construcción típicamente descriptiva como en:

AB (3)7. Entonces, este, la rana ya no está.

En esta cláusula expresa la consecuencia del evento anterior. Por lo que esta narradora es la que mejor utiliza este adverbio aspectual para propósitos narrativos.

II. Combinación de eventos

En el nivel de la cláusula, los componentes del evento son el movimiento y la locación que suelen codificarse en expresiones compactas o expandidas mediante verbos de movimiento, partículas locativas, frases aposicionales y cláusulas no finitas. Primero abordaremos el nivel léxico. El español tiene un conjunto relativamente pequeño de verbos de movimiento para este relato, en total suman 27:

Acercar-se, alcanzar, arrojar, bajar-se, caer(se), correr, empujar, saltar, entrar, escapar-se, tirar, huir, ir-se, llegar, llevar-se, marchar-se, meter-se, nadar, perseguir, ponerse, regresar, salir-se, subir-se, traspasar, venir, volar, volver-se o “regresar-se”. Las preposiciones locativas también son pocas y de significado general. En consecuencia, las narraciones de la historia de la rana en español en sujetos neurotípicos tienen poca información sobre los detalles del recorrido, los más frecuentes son el marcador de meta “a”, el marcador de fuente “de” y el locativo “en”.

Estas preposiciones toman sus significados más específicos en combinación con verbos particulares más el conocimiento del mundo. Por ejemplo, la preposición direccional “a” corresponde a movimiento (hacia, dentro, en, sobre) como en “llevar a un precipicio”, “subir a una piedra y a un árbol”, “caer al agua”. Los narradores hablantes de español de todas las edades casi nunca especifican ni la fuente ni la meta respecto a un verbo individual porque la gramática española no permite descripciones compactas.

Los narradores lingüísticamente competentes hablantes de español usamos otros medios para presentar recorridos de movimiento, la estrategia característica es dedicar más atención a la puesta en escena permitiendo que los verbos de movimiento direccionales describan un cambio de locación general ya que portan información estática y dinámica; así el narratorio puede inferir los detalles del recorrido.

La tipología de marcación verbal del español tiene implicaciones no solo para las descripciones de movimiento sino también de locaciones. En el nivel de la pragmática discursiva o estilo narrativo tales factores tipológicos contribuyen a las diferencias en la asignación de la atención a elementos de configuración y acción. Los narradores afásicos no cuentan con estos recursos. La ausencia de estos recursos para combinar eventos es una característica de la afasia de broca. JA y AB, han perdido estos recursos léxico gramaticales para extender la información sobre el evento principal. En algunas ocasiones, recuperan algún estereotipo para expresar locación.

JA (5) 10. ya de ahí [= ventana].

(23) 61. Chiquito, chiquito ... así cancha [= salta] de ahí.

La narración de AB es todavía más escueta en el empleo de adjuntos preposicionales con una sola ocurrencia en toda su producción.

AB (9) 17. Este el niño en el suelo este buscando.

Con esta cláusula no finita expresa adecuadamente la locación del evento mediante esta frase preposicional recuperada quizá, gracias al efecto facilitador del instrumento para producir la cohesión intraclausal. Además, mediante esta expresión recupera el tema global y episódico de la historia.

En tanto, MP produce preposiciones con mucha más frecuencia, logrando expresar en algunas ocasiones: locación, meta, beneficiario o adjuntos atributivos como el establecimiento del marco espacio-temporal de la situación inicial.

MP (1) 1. Esto es en la casa y, y / 2. está oscuro.

(9) 41. Y el niño está o(b)servando para busca(r)lo (en) el hoyo.

También produce algunas perífrasis verbales con la preposición “a” como “voy a acostarme”, “voy a levantarme”, “voy a bañarme” y “voy a comérmelo” pero, estas formas son incongruentes o irrelevantes para la historia.

Este narrador hace muchos intentos por expresar los argumentos y circunstancias de los verbos meta, pero incluso falla en la correcta selección de los mismos.

MP (3) 20. En la rana en la frasco ya se cayó [= la rana se salió del frasco]

(6) 33. Pero el perro y el frasco ya se tapó [= el perro ya se atoró en el frasco]

En general, MP fracasa en el uso correcto de tales recursos debido a su trastorno en la selección y combinación de las preposiciones en el marcador de frase, lo que deriva en un trastorno en el orden de palabras, produciendo combinaciones agramaticales aún para una lengua tan flexible como el español.

III. Perspectiva

Los principales recursos disponibles para la manipulación de la perspectiva, en el nivel de la cláusula, son las variaciones en el orden de palabras y en la valencia. Como es sabido, el español tiene una libertad considerable respecto al orden canónico de palabras. La morfología reflexiva permite la detransitivización de muchos cambios de estado de los verbos en la narración gráfica mientras que, el pasado participio permite la estativización.

La disponibilidad de estos dos tipos de cambio de perspectiva minimiza la necesidad de cláusulas pasivas, aunque llegan a presentarse en las narraciones maduras de hablantes de español. Lo anterior, aunado a las dificultades de los pacientes con estructuras complejas, causa que las cláusulas pasivas no ocurran en sus narraciones.

a) Orden de palabras

Aunque, el español ha sido tradicionalmente tratado con un orden de palabras estándar SVO, nuestra lengua permite un amplio rango de orden de palabras, especialmente en un discurso conectado como la narración. La marcación verbal número/persona generalmente permite la identificación del sujeto y los pronombres clíticos de objeto permiten la preposición de objetos definidos e indefinidos. En términos sintácticos, el español permite la libre inversión (Rizzi, 1982). Sin embargo, la inversión no es tan libre como podría parecer. Además, en este recurso, la inversión del sujeto es obligatoria en ciertas construcciones interrogativas: ¿Qué querían esos dos? (Torrego, 1984).

También se ha demostrado que ciertas oraciones tratadas como variaciones estilísticas de otras no son ni sintáctica ni semánticamente equivalentes (Contreras, 1978). Por lo tanto, a pesar de que nuestra lengua tiene un alto grado de libertad en el orden de palabras, existen varios tipos de restricciones. En primer lugar, se consideran las desviaciones del orden de palabras estándar SVO determinadas sintácticamente. La falta de sujetos expletivos en español a menudo obliga a los narradores a empezar la historia con un orden invertido. Las introducciones formulaicas estándar también requieren inversión: “Había una vez un niño, un perro y una rana”. Esta introducción formulaica establece el género del relato y en el grupo afásico sólo es recuperada parcialmente por la narradora AB.

AB (1) 1. Pues, (había) una vez, el rana fuerte/ 2. Este ~~niña~~, niño, ~~niña~~/ 3. El perro cuidando.

Como se puede observar, la narradora presenta a los tres personajes de la historia en la viñeta 1, iniciando el relato mediante dicha expresión formulaica para introducir a los protagonistas del relato con omisión del verbo existencial, agregando atributos para los personajes “rana” y “perro”. Otra alternativa es simplemente nombrar a los protagonistas sin predicados explícitos como en el caso de JA que no llega a producir cláusulas no finitas, recurre a esta segunda opción.

JA (1) 1. E'te, [= este] e'te, e'te mmh é'te chiquito/ 2. E'(s)te mano/ 3. Y (h)a(y), un, (n)i(ño).

Al inicio del relato, JA no recupera el ítem apropiado para ninguno de los protagonistas del relato. Usa el deíctico “este” para presentar en primer lugar al personaje

“rana” dándole mayor prominencia al objeto de valor igual que AB. Para designar al perro recurre a una asociación de contigüidad respecto a la imagen, que muestra al perro con una pata delantera sobre el frasco, produciendo una parafasia semántica “mano” [= pata]. Para el personaje “niño” no recupera ni el verbo existencial ni el sustantivo que lo designa solo el artículo indefinido para marcar la información nueva, aunque logra recuperarlo hasta la viñeta 5 y hasta el final con sólo dos menciones, lo que no ocurre con ningún otro personaje.

JA (5) 11. Ahí este ñ di(ce) (el) niño:

(24) 64. Y chiquito y niño, así todo ~~te-o, te-o~~ así chiquito uno uno así,

Contrariamente a JA y AB, el narrador MP comienza su relato estableciendo el contexto temporal y espacial de la historia, mencionando en primer lugar al perro seguido por la rana mediante dos cláusulas unidas por la conjunción “y”.

MP (1) 4. Y después un es perro e(stá) tapa(n)do el frasco y /5. el en la rana ~~o-r-un~~ no cabe.

También produce expresiones incongruentes y reformulaciones por lo que la presentación de los protagonistas animales se extiende hasta la viñeta tres donde hace la primera mención del protagonista humano del cuento.

MP (3) 16. En el cuarto de la pieza está dormido el niño.

Pero más que una presentación de los protagonistas, su introducción parece más bien una descripción de las acciones presentadas en la viñeta. La aparición de un personaje en el curso de la secuencia de imágenes es marcada frecuentemente con presentativos. JA, a causa de su pobrísima recuperación de sustantivos, muestra un sobreuso de tal recurso mediante un contrato “e’té” [= este] que hace las funciones de presentativo, deíctico y muletilla.

JA (4) 8. E’té, e’té, muy chiquito [= rana]/

(13) 35. Y ese guey [= búho].

Los hablantes de español hacen uso frecuente del verbo “salir” para este propósito: y salen las abejas, y luego salió el búho, del agujero salió un ratón. En estos casos no es agramatical el uso estándar SVO, pero la función pragmática del discurso de la presentación de los personajes podría perderse.

Esto es precisamente lo que ocurre con MP quien no recurre a la inversión, ya que introduce a las abejas y al topo mediante un grupo preposicional con los protagonistas en primera posición de cláusula:

MP (9) 42. El perro está jugando con las abejas.

(10) 43. El niño ya se encontró con un ratón/ (13) 50. Se encontró un búho.

O como JA simplemente usando la conjunción “y” para agregar un nuevo personaje conservando la marca de información nueva mediante el artículo indeterminado “un”.

MP (16) 75. Y un venado y un niño ya se lo, (lleva) este.

En tanto AB, a excepción del episodio del búho, solo hace mención de los personajes conforme van apareciendo en las viñetas, a veces en compañía del presentativo: “Ajá las abejas”, “este toper [= topo]”, “el venado”, “¿parejas?” Por lo que esta función discursiva de presentación de personaje se pierde en los tres narradores afásicos. Inversamente, la negación prepuesta a un verbo existencial introduce la ausencia de un personaje o la desaparición de la rana

AB (3) 7. Entonces la rana ya no está.

Esta narradora utiliza este recurso para indicar la ausencia de la rana. Por supuesto, la huida de la rana es el leitmotiv al inicio de la historia por lo que este episodio es de primer plano y su mención es obligatoria según los criterios de evaluación de la competencia narrativa.

JA (2) 4. Este, este umh cama/ 5. e´te, e´te, e´te [= este] (es)cab/pó

MP (3) 16. En el cuarto de la pieza está dormido el niño/20. en la rana en la frasco ya se cayó.

AB (2) 4. Entonces se fueron este durmiendo el perro y niño/5. el rana se fue.

JA y AB mantienen una sincronía entre el tiempo de sus respectivos discursos y el tiempo diegético, mientras que MP tiende a perder sincronía debido a los repetidos intentos y reformulaciones en la primera mitad del relato que lo hacen retrasarse respecto a la imagen actual. No obstante, todos los narradores de alguna manera mencionan primero la acción de segundo plano y en la cláusula contigua, el evento principal.

Otra desviación sintácticamente determinada del orden de palabras SVO es la posición preverbal obligatoria de los pronombres de objeto clítico, los cuales se adquieren a edad muy temprana y son usados adecuadamente para el mantenimiento del tópico en el nivel local, por lo que es un recurso de cohesión estructural. Esta construcción también permite posponer o copiar la frase nominal objeto mediante una frase preposicional oblicua con la preposición “a” como en el siguiente ejemplo: el búho lo/le tiró del árbol al niño.

Combinando estos dos medios de marcación del objeto se obtiene el equivalente funcional de pasivo sin la complejidad del cambio de voz del verbo. El uso del pronombre clítico hace claro que el argumento sometido es un tópico continuo. Además, la presencia del argumento actor como sujeto nominal de la frase preposicional mantiene clara referencia al protagonista, pero desenfocado.

Tales variaciones del orden de palabras son usadas libremente desde preescolar para manipular la perspectiva narrativa con propósitos de mantenimiento y cambio de tópico junto con la actualización o degradación de la agencialidad: Al perro lo persiguen las abejas. Esta situación es especialmente propensa a la inversión ya que el perro es generalmente un tópico más valioso que las abejas siendo que a partir de este ejemplo diversas variaciones son posibles. Como el uso de pronombres clíticos es una cuestión de cohesión estructural, ni JA ni AB presentan la ocurrencia de estas partículas sintácticas en sus discursos. Mientras que MP si presenta varias ocurrencias de este recurso.

MP (3) 23. Ya se la comió.

Aquí, la construcción sintáctica es correcta pero semánticamente viola la coherencia global del relato, ya que la inferencia hecha por este narrador sobre la causa de la desaparición de la rana es que el perro se comió a la rana, lo que rompe con la lógica de la historia cosa que no ocurre con los afásicos de broca. Otros dos casos de ocurrencia del clítico en este narrador son:

MP (9) 41. Y el niño está... ocervando para busca(r)lo el hoyo

(16) 72. No. ~~se...~~ muérdelo.

El primero es pertinente ya que recupera el tópico local con error de concordancia de género mientras que el segundo es incongruente con lo representado en la imagen, aunque en ambos casos, el clítico está colocado correctamente en posición posverbal, lo que podría indicar que el narrador conserva el conocimiento pragmático para identificar los contextos gramaticales de uso de los pronombres objeto.

Mientras que, los afásicos de broca no disponen de estos recursos gramaticales para manipular la perspectiva en el episodio del venado, uno de los episodios más complejos de la historia. JA se enfoca en el evento principal mediante los verbos “caré” [= corre/ío]” y “para” a fin de abarcar la secuencia en que aparece el venado. MP toma la perspectiva del venado, pero no llega a procesar un enunciado gramatical.

MP (16) 76. el venado para/ 77. pie (en) una raya, Sí.

También AB elige la perspectiva del venado, usando el progresivo para marcar la acción en curso representada en la narración gráfica.

AB (16) 34. Venado, ~~este~~ cargando ~~de~~ al niño ~~de~~ cansado.

Otro tipo de inversiones no son sintácticamente requeridas, sino que son opciones elegidas sobre la base de la organización del flujo de información por parte del narrador. En español es típico posponer el sujeto que es un tópico continuo para poner en primer plano el predicado como nueva información. En las cláusulas intransitivas, el hablante es completamente libre respecto a posponer o preponer el argumento frase nominal, basándose sólo consideraciones pragmáticas.

b) Valencia

Otra manera de manipular la perspectiva es alternar la expresión de la estructura argumental del verbo. Los patrones típicos en español son de tipo transitivo/causativo e intransitivo/incoativo (Talmy, 1985). Por ejemplo, un verbo que figura en el estímulo: “romper”, es básicamente transitivo/causativo como en “el perro rompió el frasco” pero la forma reflexiva es intransitiva/incoativa: “el frasco se rompió”, mientras que la forma en participio es estativa: “el frasco está roto”.

Debido al grado de complejidad de este episodio, JA y AB no llegan a expresar ningún tipo de perspectiva sobre el evento de búsqueda local en la recámara, sino que JA lo omite completamente, y AB privilegia el tópico de la búsqueda sin intentos por mencionar los detalles de la escena o marcándola como una acción terminada.

JA (6) 12. Jusisidió [= sucedió] así y ya este, este sí también.

AB (6) 12. El perro buscando el rana/ 13. y no estuvo.

AB logra construir una cláusula no finita de gerundio expresando el argumento meta del verbo. Mientras que MP si intenta describir la escena, aunque falla en recuperar el verbo “romper”, omitiendo el evento y usa el verbo “salir” en su forma finita para indicar la fase terminativa del evento, con la tendencia general al uso de la voz media para detransitivizar el verbo, lo que le permite recuperar construcciones más simples sin necesidad de recurrir a la mención de los argumentos del verbo.

MP (6) 34. (el perro) Ya no se sale (del frasco).

En estos tipos de construcción hay una tendencia hacia las descripciones estativas, el presente perfecto + ya, y el uso generalizado de participios extienden las descripciones locativas de estado.

IV. Conectividad

Hasta aquí se ha atendido principalmente a la morfología y a los patrones en el orden de palabras en torno al verbo en el nivel de la cláusula. Pero la conectividad se involucra directamente con el nivel textual, es decir, por encima de esta ya que se refiere a los medios sintácticos para vincular cláusulas (sistema táctico) y relacionar información entre estas (sistema de información y lógico semántico).

Las cláusulas pueden unirse mediante la coordinación, la subordinación y las formas nulas. Mediante las últimas, la información que atraviesa la cláusula puede ser indexada, de modo que las narraciones maduras pueden ser extensas con un amplio número de cláusulas o se puede optar por una presentación compacta de eventos similares sin presentar cada uno de ellos en detalle.

a) Conexión de cláusulas simples

Los afásicos tienden a usar los mismos medios que usan los niños para conectar su discurso con marcadores deícticos “aquí” y “ahora”. Ambos con la función de encadenamiento secuencial. El locativo “aquí” o “acá” es usado más frecuentemente por el narrador JA junto con marcadores temporales con función de encadenamiento secuencial. También usa deícticos de persona como “este” frecuentemente acompañado por el adverbio “también” para indicar actividades llevadas a cabo a través de varias imágenes por un solo personaje.

JA (6) 13. este, este [= perro] sí también.

(13) 34. Chiquito, chiquito [= niño] así e’te yabó [= llegó] acá.

(15) 38. este chiquito [= perro] caré [= cae] así también.

Este narrador utiliza el mismo ítem para referirse a los tres personajes principales, debido a su déficit en la recuperación de palabras de clase abierta, provocando ambigüedad en la referencia por lo que se debe recurrir a la información contextual contenida en la imagen y al conocimiento compartido con el narratorio para identificar a los referentes.

En cambio, AB utiliza esta forma en pocas ocasiones como muletilla no como deíctico demostrativo o presentativo, tampoco usa partículas locativas, pero sí llega a emplear “también” para expresar continuidad o simultaneidad en la realización de las acciones de los personajes

AB (10) 22. Y también el perro, ~~este gri...~~ no este ladre y ladre.

(17) 37. El perro también (se cayó) ~~También~~ sí.

(21) 43. El perro ¿también buscando?

MP como AB, utiliza “este” como muletilla con poca frecuencia, tampoco hay ocurrencias del adverbio “también” ni de partículas locativas para conectar su discurso.

La fluidez de la organización temporal de los textos ocurre cuando se introducen elementos secuenciales de marcación temporal acompañados o no de deixis locativa. AB recupera el marcador temporal “entonces” y lo utiliza solo en dos ocasiones al principio de su relato para indicar secuencialidad.

AB (2) 4. Entonces se fueron ~~este~~ durmiendo ~~este~~ el perro y ~~niña~~ niño.

(3) 7. Entonces este la rana ya no está.

Tales marcadores funcionan en este caso para encadenar un evento después de otro mientras que en las narraciones de adultos sanos sirven para establecer las relaciones temporales entre episodios. Por su parte MP produce “y”, “después” o la combinación de ambos “y después” para conectar su discurso a lo largo de toda su narración.

MP (1) 6. Después un perro está dale y dale y dale.

(14) 59. Y...el perro este se escondió.

(24) 94. Y después, el niño platicando con el perro y ranas/

95. Y después, todos platicando con las ranas.

El uso excesivo de la conjunción “y” en los tres narradores afásicos se debe a la exclusión de otras posibles conjunciones adversativas para vincular cláusulas sucesivas, consecuencia de la restricción en el uso de palabras funcionales propia de sus déficits. Solo AB y MP llegan a producir la conjunción adversativa “pero”.

AB (5) 10. Pero no sé qué...,

MP (14) 62. No sé, pero... ya se (subió a) las piedras de,

Aunque el uso de este recurso solo ocurre en comentarios metanarrativos. Por lo tanto, el sobreuso de “y” en estos pacientes produce el efecto de una suma de series de cláusulas independientes para interpretarse contextualmente.

b) Conexión de cláusulas complejas.

La inhabilidad en el procesamiento de estructuras complejas en los sujetos con afasia motora está bien documentada en la literatura clínica en inglés. En los casos que nos ocupan observamos un patrón similar, salvo que MP produce una adverbial de causalidad en la etapa culminante de la complicación para expresar la causa de la caída por el desfiladero.

MP (17) 80. No, está... es cayeron 80.1 porque raya.

(22) 93. El perro y un árbol... este dos ranas 93.1 que están observando.

Mediante la cláusula de relativo el narrador expresa el encuentro del actante con el objeto de valor a través de la percepción visual. El resto de sus enunciaciones con encabezadores de causalidad pueden considerarse como estereotipos recuperados desde el léxico. De la misma manera AB llega a producir un intento de procesar una subordinada adverbial de causalidad para la misma imagen y función narrativa correspondiente.

AB (22) 45. E... niño contento 45.1 porque ya este, buscando.

Esto podría atribuirse al fuerte efecto de narratividad del instrumento que guía a estos narradores a recurrir a este tipo de estructuras complejas para expresar las relaciones entre los eventos representados en las imágenes.

JA, debido a la gravedad de su déficit no produce este tipo de empaquetamiento sintáctico más complejo, sin embargo, encontramos un intento por formular una relación de causalidad mediante una cláusula adverbial con omisión del verbo en un comentario evaluativo.

JA (18) 45. Sí-así chiquito 45.1 porque a mí (me pasó) y así.

En suma, los sujetos del grupo afásico suplen su déficit con estructuras complejas mediante el uso excesivo de la conjunción “y” que puede realizar la misma función de vinculación de cláusulas que los encabezadores de relativo. La diferencia es más discursiva que semántica ya que al usar “que” se empaquetan las dos fases de una situación en un solo evento mientras el uso de “y” parece más una descripción de dos eventos separados.

c) Sujeto elíptico

Los enunciados sin sujeto expreso son típicos en español tanto en la modalidad hablada como escrita ya que la marcación verbal número/persona del verbo permite la recuperación del sujeto en la mayoría de los casos. La información contextual está generalmente disponible para la identificación del sujeto en los casos de ambigüedad. Una característica del español es que no tiene sujetos expletivos (hace calor = it's hot).

El contexto más obvio de ocurrencia de un sujeto nulo es la referencia continua para el mismo personaje a través de las cláusulas. Como JA no produce nudos frásticos, este

recurso gramatical no está disponible para él. Sin embargo, se pone de manifiesto en las narraciones de MP y AB en las frases que logran construir.

MP (3) 23. Ya se la comió.

AB (8) 16. Bu(s)ca mucho gritando.

En el primer caso, MP hace uso del sujeto elíptico para el referente “perro” y del pronombre clítico de objeto para indexar “rana”, mientras AB hace lo propio para el referente “niño” mediante el uso correcto de la marcación verbal. En todos los casos el empleo de este recurso cohesivo es usado correctamente por ambos narradores.

El pronombre sujeto es excepcionalmente infrecuente en las narraciones en español de esta historia. Una razón puede ser el género de los participantes en la historia ya que una de las funciones de los pronombres expresos en español es la referencia contrastiva y en el estímulo todos los personajes son masculinos excepto la rana que no está presente en la mayor parte de la historia y el animal en el hoyo varía en género (la rata, el ratón, el topo, la ardilla).

Otras veces funciona como deíctico demostrativo, aunque no con estos pacientes. En efecto, no hay muchas oportunidades para el uso de pronombres contrastivos y cuando ocurre el pronombre con función de sujeto en el discurso de MP, su empleo es incorrecto.

MP (6) 32. Ella opservar [= el niño observa]

Finalmente, lo que el hablante de español debe saber es cuando añadir un pronombre sujeto apropiadamente, ya que se utilizan en contextos sintácticos y discursivos particulares. Entendiendo por contexto donde las marcas de acuerdo del verbo son insuficientes para identificar al referente sujeto.

Estos contextos están definidos pragmáticamente más que sintácticamente; tales características tipológicas tienen consecuencias para empaquetar el evento, ya que en español el pronombre nulo proporciona los medios para el empaquetamiento de eventos por su función cohesiva.

6.4.2 Análisis narratológico

Para evaluar la CN en términos de coherencia, las muestras de discurso de los sujetos se analizaron cualitativamente en el nivel de la trama mediante el modelo narratológico⁷⁸ utilizado para la transcodificación del cuento. Realizamos el análisis cualitativo del discurso reconstruido de cada paciente, comparando cada cláusula con la función narrativa en el nivel más abstracto con su transcodificación al sistema lingüístico del español en el nivel de la estructura superficial.

Los sujetos han sido evaluados en términos de la recuperación de las seis funciones narrativas principales propuestas por el modelo narratológico en el que basamos la transcodificación del instrumento de licitación, a modo de criterios narrativos que colapsan tanto el nivel profundo como el superficial del texto narrativo. Esto, con el fin de determinar si los sujetos conservan o no la competencia narrativa en términos de un conocimiento heurístico que el hablante tiene de la estructura profunda del género narrativo. Comenzaremos el análisis con la primera función obligatoria.

(2) FA = Evento disruptivo

La rana escapa mientras el niño y el perro duermen

La viñeta (2) que corresponde a esta función representa dos eventos simultáneos, uno de primer plano (La rana escapa) y el otro de segundo plano (el niño y el perro duermen). El evento que los narradores deben mencionar es el de primer plano:

- ✓ JA 5. E'te cabó [= escapó]/ 6. como así cabó así y ya.
- x MP 20. En la rana en la frasco se cayó.
- ✓ AB 4. Entonces se fueron durmiendo el perro y niño/ 5. El rana se fue/ se fue...

Como se puede observar, los afásicos de broca, JA y AB recuperan esta función narrativa en el nivel superficial mediante dos verbos de movimiento en un orden canónico SVO (escapó, se fue), siendo JA quien recupera mejor el verbo meta usado en el modelo, pero su parafasia fonémica le impide articularlo correctamente. Contrariamente MP no

⁷⁸ Ver apartado 6.1.5

recupera el verbo meta debido a una parafasia semántica, produciendo la categoría correcta: un verbo de movimiento (cayó) que resulta en un enunciado incongruente con la historia porque no coincide con lo que el narrador gráfico muestra. En consecuencia, no recupera esta función esencial.

(3) FB = se requiere aliviar A

El niño y/o el perro se enteran de que la rana se fue.

Esta función narrativa contenida en la viñeta 3, requiere una respuesta interna del actante para habilitar las acciones subsecuentes. La necesidad de aliviar la situación se desprende del conocimiento del estado de carencia por parte de C-actante representado en el nivel superficial por “el niño” y “el perro”. Por lo que este evento debe ser expresado mediante verbos epistémicos (conocer, enterarse, darse cuenta) o por verbos de percepción (ver, oír, tocar, sentir).

- ✓ JA (3) 7. E(s)te lo se e(s)te ya lo per(di)yamo(s) como así.
- ✓ MP (3) 21. y temprano don'ta la rana/ 22. quien sabe (dónde) está
- ✓ AB (3) 7. Entonces, este, la rana ya no está.

JA hace mención explícita a la pérdida del objeto de valor mediante el verbo “perder”, reconstruido a partir de los morfemas conservados: parte del lema “per” y la flexión de la tercera persona, eliminando la contaminación silábica con omisión de la marcación de plural. Esto produce un cambio de perspectiva porque al narrar en primera persona se incluye como personaje de la historia como parte de una estrategia para compensar su déficit en la referencia de la tercera persona que la perspectiva esperada o preferida para este relato.

MP selecciona una frase estereotipada como recurso pragmático para reportar este evento en forma de pregunta para indicar la respuesta interna del personaje al percibir la ausencia del objeto de valor y se responde mediante otro estereotipo encabezado por un relativo seguido de un verbo epistémico. Después de varios intentos agrega el marco temporal del evento: 24. Temprano don'ta la rana.

AB recupera este evento indicando la desaparición de la rana mediante un verbo de estado en presente perfecto, precedido por el adverbio aspectual “ya” para resaltar el aspecto

completivo del evento, y otro de negación con una conjunción de secuencialidad como tema en primera posición de cláusula para ligar este evento al anterior (7. El niño y el perro se despertaron) que prepara el descubrimiento por parte de C-actante de la desaparición del objeto de valor.

(7) FC = Decisión de C-actante de aliviar A

El niño decide recuperar a la rana

Esta función corresponde a la viñeta 7. El verbo meta es “decidir” o en su defecto estaría correctamente identificada si se selecciona un verbo de movimiento como ir, salir o alejarse para indicar la consecuencia de una decisión llevada a cabo por el C-actante que puede ser el niño, el perro o ambos.

- ✓ JA (7) 15. E(s)te, e(s)te botas, bo, botas así.
- x MP (7) 35. Pero...el niño... ya se le zafó y...y... la lengua.
- x AB (7) 15. El niño consolando, este, al perro.

JA es el único de los sujetos que recupera esta función mediante la cohesión léxica y las relaciones semánticas de contigüidad de la parte por el todo ya que a pesar de no recuperar ni el verbo “decidir” ni el proceso de material de movimiento, las tres palabras que logra producir son: la deixis para designar al referente “niño”, el ítem “botas” para indicar la meta de un verbo omitido “poner-se” y la partícula adverbial “así” que en este caso funciona como deíctico para referirse a la acción mostrada en la viñeta, que puede ser interpretada como la acción resultante de la decisión del protagonista de recuperar a la rana ya que se prepara para salir.

En contraste, MP y AB, más bien, parecen describir el contenido de la viñeta sin relación causal al tópico de la búsqueda. Esto también puede ser efecto de la narración gráfica que muestra una escena de segundo plano protagonizada por el perro, motivo por el cual estos narradores se enfocan en la estructura episódica de las imágenes mientras que JA omite completamente esta breve peripecia del perro, enfocándose en el actante de mayor rango “niño” ya que al recuperar el ítem léxico “botas” semánticamente se asocia a la noción de desplazamiento, resultado de la decisión del protagonista de salir a buscar a la rana. Esta es

la razón por la que la escueta producción de JA se relaciona semánticamente con la función narrativa abstracta. Lo que no ocurre con las producciones de MP y AB más enfocadas a la descripción de las acciones contenidas en la viñeta que en la estructura general de la acción.

(8) FC' Primera acción de C-actante para aliviar A

El niño y el perro van al bosque a buscar a la rana

Esta función presente en la viñeta 8 marca el inicio de la estructura episódica de la etapa de la complicación. Es importante recalcar que debido a sus trastornos del lenguaje los afásicos de broca a menudo omiten el nivel episódico, porque implica el empaquetamiento de los eventos dentro de estructuras sintácticas complejas.

- ✓ JA 18. Mi ma(scota), así (es la) vida/ 19. ai ma(scota) aima ahí aquí e(s)te sí, sí, sí.
20. ¡Ah sí! / 24. y e(s)te sí este ya ya así
- ✓ MP 36. Otro lugar, en la casa, este, lejos, lejos, está relejos.
- ✓ AB 16. Bu(s)ca mucho, este gritando.

JA recupera el evento que representa la función narrativa, mediante recursos pragmáticos, como no produce estructuras sintácticas recurre a un reducido repertorio de adverbios locativos para indicar el cambio de locación, deícticos e interjecciones para expresar sus reacciones ante este evento, apelando al conocimiento compartido con su interlocutor sobre el contenido de la imagen, así como comentarios metanarrativo sobre la relación entre la ficción y su experiencia personal, al identificarse con el protagonista de la historia. Lo que indica una comprensión de esta función narrativa.

MP no recupera el verbo de movimiento propuesto por la trascodificación, pero licita esta función narrativa al expresar la noción de desplazamiento del C-actante mencionando los argumentos del verbo omitido mediante un grupo nominal y un adverbio.

Además, la mención del alejamiento de la casa refiere a uno de los patrones más frecuentes de la literatura infantil que implica un movimiento de alejarse y volver a casa, marcando así el inicio de la etapa de complicación.

AB no recupera el nivel episódico, en compensación, mantiene el tema tópico de la búsqueda y el modo de la búsqueda en relación más estrecha al tema tópico de la historia, omitiendo episodios enteros sin afectar la coherencia global de la historia, muy económico pero puntual. Recupera al agente de la acción mediante la marcación verbal, aunque con omite la marca de plural mientras que el uso del gerundio funciona para determinar el modo de la búsqueda.

De aquí hasta la Función H se constituye la etapa de complicación que requiere la codificación de eventos cognitivamente complejos como las acciones simultáneas de los dos personajes principales sin perder el tema-tópico de la búsqueda.

(9) FD = C-actante es probado

El niño busca en un hoyo en la tierra mientras el perro juega.

Esta función corresponde a la primera prueba que enfrenta C-actante dentro de la estructura episódica de la complicación representada en la viñeta 9. Una vez que C-actante decide salir de casa para recuperar el objeto perdido, instala una meta de primer nivel: llevar a la rana de regreso a casa. El fracaso en esta primera prueba habilita un nuevo intento de búsqueda.

- ✓ JA 22. Chiquito, chiquito ¿Dónde está?
26. E(s)te (niño) didi(j)ó así.
- ✓ MP 41. Y el niño está o(b)cservando para busca(r)lo (en el) hoyo, hoyo.
42. y, [...] l perro está jugando con las abejas
- ✓ AB 17. Este, el niño, este, en el suelo buscando.
18. Y e(l) perro mejorando ando, no, este gritando este ajá las abejas.

JA no puede empaquetar sintácticamente el nivel de complejidad de la complicación, pero mantiene el tema-tópico del relato mediante el estereotipo “¿Dónde está?”, recuperado de su reducido repertorio, el agente “niño” está codificado en el expletivo contracto con función demostrativa. Con estos recursos pragmáticos logra expresar el tópico global de la búsqueda, resolviendo el nivel episódico mediante el discurso indirecto. Lo que obliga a un cambio de perspectiva de la tercera a la primera persona.

MP recupera el nivel episódico de la complicación mediante la referencia explícita a las circunstancias de la búsqueda en lugares específicos, utiliza el gerundio para indicar tanto una acción que se extiende en el tiempo como la manera de la búsqueda “observando”, así como el contexto locativo “hoy” aunque no recupera las palabras funcionales para formar la frase preposicional.

AB recupera ambos niveles, el nivel global mediante la referencia explícita al proceso de búsqueda usando la forma de progresivo para el mantenimiento del tópico. En el nivel local extiende la información mediante un grupo preposicional que indica el lugar de la búsqueda y recupera las acciones simultáneas de los agentes (niño y perro) empleando la conjunción “y” para ligar las cláusulas.

En la cláusula 18, el morfema aspectual de progresivo se queda en su lugar mientras la paciente busca el lema del verbo. Esto aporta evidencia adicional de que los distintos tipos de morfemas involucrados en la formación de palabras pueden estar alterados selectivamente, ello significa que son subsistemas independientes de procesamiento gramatical. La siguiente función se involucra con la respuesta del actante al resultado negativo de sus intentos por aliviar la carencia en términos de la reinstalación de la meta.

(11 y 12) FE = C-actante responde a las pruebas

El niño busca en un árbol mientras el perro tira el panal/ El niño es tirado por un búho y el perro es perseguido por las abejas.

Esta función narrativa contenida en las viñetas 11 y 12 cognitivamente, equivale a la codificación lingüística de eventos simultáneos y sus relaciones de causalidad e implica una elección de perspectiva respecto a la atribución de la agencialidad expresada en la voz del verbo. La perspectiva respecto a la atribución de la agencialidad expresada en la voz del verbo, ya sea que se elija la perspectiva del protagonista o la perspectiva de los personajes secundarios. En el caso de recurrir a la primera opción se requiere una inversión del orden de palabras que no resulta viable para los agramáticos.

- ✓ JA (11) 28. E(s)te ~~y~~ (lle)go así/ 37. y (llegó) acá así (trepando)
- ✓ MP (11) 45. El (perro) (tiró) mucha miel jugando.
(12) 49. Y después ya se cayó (el panal)

(13) 50. Y (en) un hoyo este, un árbol ~~de~~ este se encontró un búho.

✓ AB (11) 23. El perro este espantado/

24. Quien sabe porque avispa (al)borotó/25. Y el niño pues buscando

26. Y el niño este... reparató [= trepó]

(12) 27. Este ~~re~~... (del) Arbol este el niño, este, se cayó o...

JA recupera la función narrativa mediante el verbo “llegar para referirse al desplazamiento implicado en la búsqueda y un deíctico locativo para referirse al lugar de la misma. También emplea el adverbio modal (así) para indicar la forma de llegar al hueco del árbol (trepar). Estos recursos apelan al conocimiento compartido tanto del estímulo como del mundo ya que el oyente también tiene acceso a las imágenes. Para este episodio cambia la perspectiva a la tercera persona para referirse a la acción del niño de trepar al árbol.

MP recupera esta función en las viñetas 11, 12 y 13, lo que indica un efecto de retraso en la producción en línea respecto a los contenidos de cada ilustración debido a las constantes reformulaciones en su expresión, para llegar a la actual. El orden de las fases del evento está alterado producto de su trastorno en el orden de palabras. Pero luego de varios intentos y reformulaciones logra resolver el nivel episódico de la búsqueda, pero sin los recursos de cohesión para expresar las relaciones de causalidad y simultaneidad representadas en las viñetas. Aunque si expresa secuencialidad mediante el marcador discursivo “entonces”. Por tanto, los eventos son presentados como descripciones individuales en cláusulas separadas.

AB toma la perspectiva del perro en el episodio de las abejas mencionando primero las acciones de segundo plano y después el evento de primer plano que es la búsqueda del niño en el hoyo del árbol guiada por la narración gráfica. Sin mención de las relaciones de causalidad entre eventos eligiendo la perspectiva ergativa a la transitiva ya que no menciona al agente búho y recurre al lenguaje formulaico mediante un estereotipo con encabezador de relativo para expresar un comentario evaluativo sobre las relaciones de causalidad entre las acciones del perro y las abejas.

Los subsecuentes episodios de la etapa de la complicación marcados por la aparición del búho y el ciervo no son obligatorios sino opcionales, elaboraciones discursivas de la etapa de complicación que constituyen las aventuras o peripecias de los protagonistas.

(16-18) FF = C-actante obtiene un poder

El niño es trasladado por un ciervo hasta un acantilado

Esta función abarca una secuencia de viñetas porque el narrador gráfico presenta este evento en varias fases; desde la 16 cuando el niño se atora en los cuernos de un ciervo hasta la 18 donde lo lanza sobre un desfiladero, por lo tanto, requiere ser codificada en varias cláusulas. Cognitivamente, este es el episodio más complejo de empaquetar lingüísticamente ya que requiere una elección de perspectiva porque los narradores orales en tanto perceptores de la narración gráfica, son requeridos para contrastar la perspectiva del mostrador con la falta de conocimiento del protagonista de lo que está detrás de la piedra, así como de seleccionar y combinar los medios lingüísticos para expresar estas posturas contrastantes en el nivel de la comunicación narrativa.

- ✓ JA (17) 41. E(s)te [= venado] para d'e'te chiquito/ 42. Adió(s)/ 43. yo, Julio así.
- ✓ MP (16) 75. Y un venado... y un niño este/76. El venado para/ 77. Pie... una raya.
- ✓ AB (16) 34. Venado, este cargando al niño de cansado.

Esta función corresponde a la adquisición del medio que habilita al C-actante para llegar al lugar donde está el objeto perdido y cumpla así su meta general, la cual es recuperada por los tres narradores, aunque de maneras distintas, JA y MP, no recuperan ninguno de los posibles verbos de movimiento para expresar este evento (trasladar, transportar, cargar, correr) sino que solo mencionan la última fase del evento presentándolo como terminado mediante el verbo finito en presente “para”, clave para inferir el proceso material precedente de movimiento y cambiando la perspectiva del pasado al presente para este evento.

AB recupera esta función mediante el verbo “cargar” en su forma de gerundio para aludir al proceso ilustrado por el narrador gráfico en esta secuencia de imágenes, agregando un atributo. En cuanto a la elección de perspectiva, los tres narradores toman una perspectiva activa al elegir al actor “venado” como tema, colocándolo en primera posición de cláusula. Aunque JA no recupera el ítem para el actor “venado”, con la función actancial de ayudante, pero lo designa mediante el déictico contrato “E'te”. Este paciente muestra una muy buena comprensión de la historia, pero como no construye nudos frásticos debido a su agramatismo recurre a elementos de pragmática discursiva para transmitir los contenidos de las imágenes,

ya sea mediante el uso de marcadores deícticos para establecer la referencia o a interjecciones como “adiós” para marcar el final del episodio con la caída de los protagonistas.

(18-20) FG = C-actante llega a tiempo y lugar para aliviar A

El niño y el perro llegan a un pantano para buscar a la rana

Esta función corresponde a la secuencia 18 a 20 donde C-actante llega al lugar en el momento justo para realizar la última acción que lo lleva a cumplir su meta y con este episodio culmina la etapa de la complicación.

- ✓ JA (20) 51. Y este acá este siquiso [= chiquillo] y a ese [= perro] oye caré [calla].
- ✓ MP (20) 89. Y después ya se salieron (del agua) / 90. Quien sabe/ 91. No sé.
- ✓ AB (19) 40. (En) el lodo cargó el niño al perro

(20) 41. (en el) Agua, perro, ~~pero~~, na, nadaba/ 42. El niño dormido.

JA recupera esta función refiriéndose a la acción mostrada por el narrador gráfico mediante un deíctico locativo para referirse al lugar y un deíctico demostrativo para referirse al actor “perro”, recurriendo a la cohesión léxica y cambiando de perspectiva de la primera a la tercera persona para efectos narrativos ya que algunas veces adopta la perspectiva del “niño” para comunicar el contenido de la viñeta, específicamente recupera el verbo que indica un proceso de percepción “oye”, haciendo las inferencias correctas respecto a la situación representada aunque produce un neologismo caré [= calla].

MP recupera esta función mediante la mención del verbo de movimiento “salir”, correctamente flexionado en pretérito perfecto y en tercera persona del plural para referirse a la llegada de ambos protagonistas al lugar donde llevarán a cabo la última acción para lograr la meta manifestando su inseguridad sobre su interpretación de la situación mediante comentarios metanarrativos.

AB, por su parte, recupera esta función narrativa mencionando el lugar de la acción final mediante los ítems “lodo” y “agua” [= pantano], desagenciando al actor venado como causante de la caída del niño mediante la partícula reflexiva seguida del verbo “se re(s)baló” en la cláusula 39. En el nivel episódico hace mención del estado final de la caída, pero una

inferencia incongruente con la estructura de la acción llevada a cabo por el protagonista al atribuirle un estado pasivo “el niño dormido” cuando la imagen indica un estado de alerta.

(21) FH = Última acción de C-actante para aliviar A

El niño y el perro suben al tronco

Esta función es de mención obligatoria ya que implica el último intento de C-actante para lograr la meta de primer nivel representado en la viñeta 21 hacia la etapa de cierre.

- ✓ JA (21) 55. Este sí y ya obó [= subió] / 56. así obó así chiquito.
57. Y este chiquito también aquí cae.
- ✓ MP (21) 92. (Detrás de) un árbol, este, y esperando, esperando
- ✓ AB (21) 43. El perro... ¿también buscando?

JA recupera esta función a través del verbo de movimiento “subió” para expresar la acción que representa la función narrativa en el nivel superficial, conservando la marcación verbal del pretérito perfecto “obó así”. No recupera el argumento meta del verbo (tronco) pero sí indica la manera del movimiento mediante el adjunto modal “así” [=trepando].

MP no expresa esta función mediante un verbo de movimiento, sino que estativiza la acción volviéndola descriptiva mediante la marcación de progresivo en el verbo “esperar”, indicando el contexto locativo mediante la mención del todo por la parte al producir “árbol” en lugar de “tronco” con comisión de la frase preposicional y el verbo auxiliar. Por lo que este paciente no llega a recuperar esta función narrativa mediante la mención de un verbo de movimiento como JA, pero a mantiene el suspenso narrativo previo al encuentro con las ranas al hacer mención del proceso de acecho mediante el verbo no finito “esperando”

AB no recupera este evento al omitir el verbo de movimiento que realiza la función narrativa desenfocando al actor niño como el agente de la búsqueda atribuyéndole, y enfoca al actor “perro” que semánticamente tiene menor jerarquía que el agente humano, aunque en el nivel más abstracto no hay diferencia. Pero en el nivel del discurso resulta incongruente con la historia. Como no recupera el verbo para expresar la acción representada en la imagen recurre al mantenimiento de la coherencia global mediante la mención del proceso de

búsqueda como una estrategia compensatoria a su déficit sintáctico para comunicar la historia.

(22 y 23) FI o I neg = Éxito o fracaso de H

El niño y el perro encuentran a la rana con su familia

Este evento constituye el resultado exitoso del último intento del protagonista por aliviar la carencia representado en las viñetas 22 y 23. En 22 encuentran a la rana con su pareja y en 23 el narrador gráfico muestra las crías provocando un efecto de asombro en el narratario sobre una situación inesperada que se expresan pragmáticamente como interjecciones o preguntas. Sintácticamente, este evento puede empaquetarse en una sola cláusula o en dos simples.

- ✓ JA (22) 59. Este chiquito, no sé ¡Ah! Sí.
(23) 69. Sí chiquito y y uno chiquito.
- ✓ MP (22) 93. El perro ~~y un~~(sobre) un árbol...este (ve a) dos ranas.
93.1 que están ocservando.
(23) 94. Y después el niño platicando con el perro y-e-la rana.
- ✓ AB (22) 45. y e...niño contento 45.1 porque ya (no) buscando la rana
46. y e'(ncontró) ¿parejas?

JA recupera esta función mediante una interjección para expresar sorpresa ante el encuentro de los protagonistas con el objeto de valor mencionando elemento por elemento para indicar el encuentro con varias ranas en la viñeta 22. Este es un recurso para expresar el resultado sorprendente y exitoso del proceso de búsqueda compensando mediante recursos pragmático discursivos, su déficit sintáctico.

MP hace la referencia explícita al éxito de la última acción de búsqueda mediante una cláusula de relativo con la forma de gerundio de “observar”, un proceso de percepción visual que alude al encuentro de los personajes, enfocando al participante ‘perro’ como el agente del hallazgo. Recupera la frase nominal que realiza el argumento meta del verbo omitido (dos ranas). Es posible que la cláusula de relativo no finita sea una estructura estereotipada

mediante la que proporciona información sobre el modo del encuentro agregandp el argumento meta encarnado en la frase nominal “dos ranas”.

AB recupera esta función narrativa mediante la mención explícita del estado interno de C-actante, expresando a continuación una relación de causalidad mediante una cláusula adverbial causal donde se realiza el evento de primer plano. Omite el verbo “encontrar” aunque parece haber un intento por articularlo. Sin embargo, obtiene el argumento meta del verbo omitido en forma de pregunta, lo que implica una respuesta de un interlocutor para verificar la adecuación de su producción léxica y a la vez la sorpresa ante lo que el narrador gráfico muestra. El siguiente criterio corresponde a la función de cierre.

(24) FK = Nuevo equilibrio

El niño regresa a casa con una nueva mascota.

Función final contenida en la viñeta 24. En el nivel de la estructura profunda se cumple con la mención explícita de la reunión de C-actante con el objeto de valor, y en el nivel superficial se hace referencia a la meta de primer nivel: llevar a la rana de regreso a casa.

- ✓ JA (24) 64. Y chiquito y niño, así to(d)o, to'o así chiquito uno, uno así.
65. Adiós(s), adiós(s)/
66. este y chiquito así y casa así llevayí.
- ✓ MP (24) 94. Y después el niño platicando con el perro y ranas, platicando nada más
95. y después todos platicando con las ranas.
- ✓ AB (24) 50. Buscando y ya, ~~este, buscando y ya, este,~~
51. este, el perro, el niño y las ranas muy contentos.
52. este, otra vez ranas.
53. Adiós.

JA es quien recupera en su totalidad la función narrativa de cierre en relación al contenido de la imagen final, recuperando el ítem léxico “niño” para establecer la diferencia entre C-actante y el objeto de valor (chiquito), agregando el ítem “uno” reiteradamente para referirse a las crías una por una. Finalmente añade la interjección “Adiós” para despedirse de las ranas y cierra en la cláusula 55 agregaando el verbo “lleva” con contaminación silábica y el ítem léxico casa que mediante la cohesión léxica hace regerencia explícita al cumplimiento de la meta global del relato.

En la siguiente tabla presentamos los resultados de la evaluación de la CN de los tres pacientes afásicos.

FUNCIONES NARRATIVAS		SUJETOS		
		JA	MP	AB
A		✓	x	✓
	B	✓	✓	✓
C		✓	x	x
C'		x	✓	✓
	D	✓	✓	✓
	E	✓	✓	✓
	F	✓	✓	✓
	G	✓	✓	✓
H		✓	✓	✓
I		✓	✓	✓
K		✓	x	✓

Tabla 6.5 Evaluación de la CN en los tres pacientes afásicos.

MP, por su parte, no llega a expresar la función final, codificada como nuevo equilibrio, sino que se queda en la imagen anterior (23). Además, el verbo final en progresivo produce el efecto de inconclusión o de un proceso trunco. Pero logra establecer la unión del

C-actante con el objeto de valor mediante la mención explícita de los participantes protagonistas en torno a un proceso verbal “platicando”. Esto puede ser producto del efecto facilitador del instrumento. El narrador expresa dicha unión atribuyéndoles una interacción verbal, poniendo de manifiesto el acuerdo del narrador con el género narrativo de ficción.

Finalmente, AB no llega a recuperar el verbo “encontrar” ni logra expresar la meta de primer nivel (llevar a la rana de regreso a casa), pero si recupera la función narrativa correspondiente al cierre de la historia a través de la forma no finita de gerundio más el adverbio aspectual “ya” para indicar que la búsqueda terminó mediante la recuperación de las formas no finitas de los verbos. También hace referencia a la unión del C-actante con el objeto de valor, atribuyéndoles un estado interno que puede interpretarse como final feliz, reforzado por la interjección “Adiós”.

Los análisis lingüístico y narratológico realizados hasta aquí muestran diferentes grados de desempeño por parte de los sujetos investigados. El lingüístico muestra un bajo desempeño general en el uso de recursos estructurales para crear la cohesión intra e intersentencial con mejor desempeño de MP en el nivel episódico mientras que JA y AB llegan incluso a omitir episodios o escenas completas de la etapa de la complicación principalmente. Por su parte, el análisis narratológico arroja un patrón distinto, en la actuación de los sujetos. JA y AB mostraron un mejor desempeño en el mantenimiento de la coherencia global, contrariamente MP falla en la recuperación de varias funciones narrativas esenciales.

6.4.3 Análisis pragmático discursivo

En esta sección analizamos la dimensión pragmático discursiva de los narradores afásicos. A partir de los dos niveles de organización textual analizados hasta ahora, el lingüístico y el narratológico, surge la cuestión sobre los mecanismos pragmático lingüísticos que permiten a los afásicos mantener la coherencia global en sus discursos a pesar de su expresión reducida y fragmentada. Además de su inhabilidad para establecer las relaciones de causalidad, típicas del discurso narrativo. Un primer acercamiento a esta cuestión está en la investigación neurolingüística realizada dentro del marco teórico propuesto por van Dijk & Kintsch

(1983)⁷⁹, cuyos resultados indican que los afásicos recurren a reglas macroestructurales para la comprensión del discurso que les permiten extraer sumarios de los textos. Los estudios clínicos han revelado que la comprensión de la estructura abstracta del género narrativo está conservada en los afásicos de broca, pero con tendencia a diluirse en las afasias fluentes. De aquí que los recursos verbales que permiten a los afásicos comunicar los elementos esenciales de una historia a un interlocutor son prioritariamente pragmáticos.

Empezaremos por mencionar la relación entre la competencia pragmática y lingüística que aparecen como disociadas en la investigación empírica⁸⁰ ya que la mayoría de los sujetos afásicos con lesión en el HI conservan la competencia pragmática intacta mientras que sujetos no afásicos con daño en el HD conservan la competencia lingüística, pero con detrimento de la competencia pragmática.

Partimos de la idea general de que los afásicos suplen sus déficits lingüísticos mediante recursos pragmáticos para lograr sus fines comunicativos. Como el campo de la pragmática abarca la comunicación verbal y no verbal, debemos aclarar que en este caso nos limitaremos a la pragmática lingüística ya que sólo contamos con las transcripciones de audio de las muestras de discurso. Así, con base en evidencia neurolingüística y neuropsicológica se ha llegado a plantear una gramática discursiva (Kaltenböck, et al, 2011).

La denominada gramática discursiva se basa en la asunción de la existencia de dos dominios de organización del discurso que se refieren respectivamente a una gramática oracional y una gramática tética⁸¹ o discursiva (Heine, et al, 2013). La primera está basada en la lógica proposicional y en su organización en términos de partes del discurso o constituyentes como sentencias, oraciones, cláusulas, frases y morfemas más los recursos para relacionar los constituyentes entre sí.

Los bloques de construcción de la gramática discursiva son las denominadas téticas, consistentes, por un lado, en fórmulas y construcciones estereotipadas, por otro lado, tienen la capacidad de captar unidades de información de la gramática oracional (SG) y desplegarlas

⁷⁹ Ver apartado 4.3.1, pág. 180.

⁸⁰ Ver apartados 4.3.2 y 4.3.3 pág. 183 y 184.

⁸¹ Término tomado de la teoría musical que se refiere al ritmo que marca el tiempo fuerte del compás desde el inicio y que dura completo hasta el final de la melodía.

para construir un discurso. La gramática tética o discursiva está integrada esencialmente de cinco categorías lingüísticas diferentes, cada una asociada a un espectro específico de funciones comunicativas que se refieren a componentes particulares de la situación.

1. Las téticas conceptuales (marcadores de discurso, de modalidad)
2. Las fórmulas de intercambio social
3. Los vocativos
4. Los imperativos
5. Las interjecciones

Las téticas conceptuales relacionan un enunciado con la situación del discurso más allá de la estructura de la oración. Las fórmulas de intercambio social y los vocativos se usan para mantener o reforzar las relaciones sociales; las interjecciones se refieren al estado interno, emocional o mental del hablante o a la interacción entre hablante oyente. En cuanto a los imperativos, suelen usarse por el hablante para lograr que el oyente actúe (Aikhenvald, 2010).

Los enunciados elaborados dentro del dominio de la gramática oracional están determinados por la composicionalidad semántica y sintáctica de las oraciones. En tanto, el significado de las unidades de información de la gramática discursiva (TG) está determinado por la situación del discurso, esto es, el entorno pragmático de la comunicación lingüística. Por lo tanto, “las téticas se constituyen como las unidades pragmáticas del discurso que difieren de las unidades de la gramática oracional, en sus propiedades definitorias” (Kaltenböck, et al, 2011: 853):

- a) Son sintácticamente independientes.
- b) Se separan prosódicamente del resto del enunciado.
- c) Su significado no es restrictivo.
- d) Tienden a ser móviles.
- e) Su estructura interna se basa en los principios de la SG, pero puede ser elíptica.

El término “significado no restrictivo” (Huddleston & Pullum, 2002) involucra procesos de razonamiento y mecanismos inferenciales basados en la situación del discurso,

con un impacto mínimo en el nivel de la gramática oracional, limitándose a pocos factores como la deixis espacial, temporal, personal o modalidad deóntica. Tales restricciones desaparecen cuando la gramática discursiva está involucrada (TG). La situación del discurso, entonces, consiste en una red de componentes interconectados (Kaltenböck, et al. 2011):

- a) Organización textual
- b) Fuente de información
- c) Actitudes del hablante
- d) Interacción hablante oyente
- e) Configuración del discurso
- f) Conocimiento del mundo

En el centro de este modelo está la distinción entre un lenguaje novedoso o discurso proposicional, producto del análisis sintáctico y discurso formulaico: expresiones estereotipadas⁸². Distinción hecha sobre la base de sustancial evidencia neurológica y lingüística que muestra que el discurso proposicional está representado en el HI, mientras que el discurso formulaico es facilitado por un circuito subcortical en el HD.

Sobre esta base se ha propuesto un modelo de procesamiento dual que presenta un modo analítico para la generación de un discurso novedoso, creado a partir de la operación de reglas gramaticales sobre elementos léxicos, y un modo holístico para procesar el discurso formulaico (van Lancker Sidtis, 2009). Las implicaciones de los estudios clínicos apuntan a que el lenguaje novedoso y el formulaico se ven afectados de manera distinta por diversos tipos de daño cerebral. Es importante subrayar que existen casos de lenguaje formulaico que no son téticos y téticos que no son parte del lenguaje formulaico, por lo que tienden a superponerse.

Se sabe que el daño en el HI lleva a un trastorno selectivo del lenguaje novedoso, producto del análisis sintáctico con relativa preservación del lenguaje formulaico, en cambio, una lesión en el HD o subcortical lleva a un trastorno selectivo de este con preservación del

⁸² Ver cap. 1, apartado 1.3.2.1 pág. 32.

lenguaje novedoso. van Lancker Sidtis (2012) propone las siguientes características para los elementos de la gramática discursiva también llamado lenguaje formulaico:

- a) Tienen una forma estereotipada, son fijas y unitarias.
- b) Tienen un contorno de entonación establecido.
- c) Tienen un significado convencionalizado complejo y no literal con matices y connotaciones dependientes del contexto social.
- d) La gente las conoce intuitivamente.

Casos fácilmente identificables de lenguaje formulaico son las malas palabras, interjecciones, rellenos de pausa (uh, um), marcadores de discurso (bien, pues, así), expresiones idiomáticas con significados léxicos no literales y proverbios. Los criterios funcionales propuestos pertenecen, principalmente, al repertorio de fórmulas discursivas como “hola”, “adiós”, “bien”, “¿cómo se llama?”, “¿cómo pudiste?” y muchos otros para señalar toma de turnos, comentarios y asentimientos que transmiten un sin número de posturas actitudinales en la interacción (Kreiman & Sidtis, 2011).

Las categorías lingüísticas dedicadas a estas funciones elementales de la comunicación humana están casi completamente restringidas a la gramática discursiva, mientras que la gramática oracional se puede utilizar para expresar cualquier significado y no dispone de categorías exclusivas para estas funciones; las formas lingüísticas asociadas a estas funciones pueden relacionarse inmediatamente a la actividad del HD. Hay un cuerpo de observaciones neurolingüísticas que sugieren que el HD tiende a activarse para establecer lazos cohesivos en las narraciones (Bloom, 1994; Marini, Carlomagno, et al 2005).

Muchas categorías discursivas llamadas téticas son resultado de la herencia de la estructura morfosintáctica de su fuente en la gramática oracional y pueden cooptarse como piezas incompletas en cláusulas de comentario (creo, ya sabes) o cláusulas de denuncia (respondió, dicen) que carecen de complemento o preguntas que carecen de verbo. Aunque muchas de estas tienen la estructura proposicional de su equivalente en el nivel de la oración, una vez que son usadas recurrentemente tienden a asumir los rasgos de unidades formulaicas de información llegando a colocaciones regulares, perdiendo gradualmente su composicionalidad interna y cambiando su significado analítico dentro de significados holísticos.

Estas unidades de información expresan funciones basadas en la situación del discurso más que en la estructura de la oración y algunos de ellos se convierten en fórmulas de actos de habla (Pawley, 2009). Ejemplos paradigmáticos de tales expresiones son proporcionados por categorías teóricas como fórmulas de intercambio social o interjecciones, generalmente breves, llamadas “holofrases” (Hengeveld, & Mackenzie, 2008), unidades fijas de información no analizables que no requieren una estructura proposicional.

Muchos de estos estereotipos forman enunciados completos por sí mismos cuya adecuada interpretación depende de la situación del discurso. Las expresiones formulaicas constituyen un subconjunto de secuencias estereotipadas (secuencia continua o discontinua de palabras u otros elementos) que son prefabricados, almacenados y recuperados completos de la memoria al momento de su uso más que resultado del análisis sintáctico.

Como ya mencionamos al principio de este apartado los dos sujetos con afasia de broca JA y AB, se desempeñan mejor en el nivel global, evaluado mediante un modelo narratológico, que muestra el uso de varios recursos pragmático discursivos propios del género infantil para recuperar la mayoría de funciones narrativas mientras que su desempeño en uso de estructuras sintácticas es pobre, principalmente en JA ya que AB todavía logra construir algunas estructuras simples.

Pero es JA quien recupera mejor las funciones esenciales de la historia en términos de la coherencia global del discurso con escasísimos recursos léxicos y un rango también limitado de recursos pragmático discursivos. Esto se debe en gran medida a que este paciente conserva intacta la competencia pragmática. En cambio, MP con afasia transcortical motora, un trastorno muy próximo al espectro de las afasias fluentes quien cuenta con más recursos lingüísticos, pero con trastornos en el sistema inferencial y en el orden de palabras, muestra un mejor desempeño en la descripción de los eventos de las viñetas individuales a expensas de la coherencia global de la historia.

Por lo que, presumiblemente, su lesión llega a afectar este aspecto del procesamiento de más alto nivel consistente en la integración de las partes en un todo coherente. Estos patrones de desempeño de los sujetos pueden vincularse con la hipótesis según la cual las palabras se asocian a una semántica de uso amplio y diferente campo en el HD, pero con un campo semántico más específico y focalizado en el HI (Beeman, 1998). Además, el HD está

más involucrado computando modelos de situación (no lingüísticos) que proporcionan el input o entrada para especificar el contenido proposicional de un enunciado en la producción verbal (Menenti, Segaert & Hagoort, 2012).

La fuente de información, la configuración del discurso y el conocimiento del mundo se refieren al instrumento de licitación, en términos del género discursivo, concebido como el escenario contextual en el que el discurso de los sujetos cribados debe ser usado y comprendido, factores que ya fueron abordados al principio de este capítulo⁸³. En la siguiente tabla se muestran los elementos que contribuyen a la coherencia discursiva de los sujetos a partir de las cinco categorías mencionadas más arriba.

Categorías de la gramática discursiva (TG)			
	JA	MP	AB
1. Conceptuales	¿Dónde está? Este sí. Así vida. porque a mí así. A ver.	Está dale y dale. porque sino. porque. nada más. ¿Y dónde está?	Pues. ¿Topo? Ladre y ladre. ¿gitando? ¿también está buscando? porque. ¿Parejas?
2. Fórmulas de intercambio social.	Sí No sé Adió(s)	Sí. No. No puedo expresarlo No puedo Quien sabe No sé ¿Cómo se llama?	Pero no sé qué. No. Yo no sé. Quién sabe por qué. No sé. También sí. ¿Sí? ¡Adiós!
3. Vocativos	Julio		
4. Imperativos	Mire,		
5. Interjecciones	¡ah! ¡ah sí! ¡uuh! ¡Uh!	¡Ya sé!	¡Ajá!

Tabla 6.5. Unidades de información de la gramática discursiva (Heine et al, 2014).

⁸³ Ver apartado 6.2 págs. 268-276.

De aquí en adelante, nos dedicamos al análisis de los tres componentes directamente involucrados con la situación del discurso de los sujetos afásicos: organización textual, interacción hablante oyente y las actitudes de los narradores hacia su discurso.

a) Organización textual

La gramática discursiva (TG) es particularmente responsable de dos metas fundamentales:

- 1) Diseñar un modelo coherente de discurso y
- 2) Anclar los significados en la situación del discurso más que en la estructura de las oraciones.

Respecto a esta cuestión, podemos observar que el narrador JA hace un sobreuso de tales recursos pragmático discursivos para compensar sus déficits microlingüísticos en el nivel de la cláusula y por debajo de ella, preservando la macroestructura mediante la reiteración y la colocación estratégica de una única expresión formulaica a fin de mantener el tema-tópico del relato.

JA (5) 11. Ahí este di(ce) (el) niño: 11.1 ¿Dónde está? E´te [= rana].

(9) 22. Chiquito, chiquito [= rana] ¿dónde está?

(10) 27. Este, este chiquito ¿dónde está? y así, así, así.

(11) 29. ¿dónde está chiquillo así

(19) 47. ¿Dónde está? /48. ¿Dónde está? /49. Chiquito ¿dónde está?

Nótese que esta expresión formulaica es empleada recurrentemente a lo largo de toda la etapa de la complicación desde que la rana se escapa hasta la viñeta 19 donde se prefigura el logro de la meta. Otra estrategia que emplea para establecer la cohesión referencial es recurrir al deíctico “este”, apelando al conocimiento compartido con su interlocutor respecto al contenido de las imágenes, y al deíctico “así” para indicar las circunstancias de las acciones representadas en las viñetas, ya que son sus únicos recursos léxicos para expresar la fase predicativa de su enunciación.

También recurre al discurso indirecto como una forma de intromisión narrativa en 5 para establecer el modo de la búsqueda ya que el personaje realiza esta acción básicamente de dos formas: viendo o llamando a la rana. Mediante el cambio de perspectiva de la tercera

a la primera persona, y viceversa produce el efecto de entrar y salir del mundo narrado para anclar su discurso a las situaciones configuradas por el narrador gráfico.

El narrador MP, en cambio, recurre a esta expresión formulaica en solo dos ocasiones para marcar el inicio de la etapa de complicación y para recuperar una función narrativa en el nivel episódico, pero no la emplea para el mantenimiento de la coherencia global.

MP (3) 21. Y temprano ¿dónde a la rana? / 22. quién sabe (dónde) está.

(4) 26. Y desde donde está la toalla y el pantalón.

Cómo se puede ver, el narrador MP presenta muy pocas ocurrencias de esta expresión, recuperando el ítem para expresar el argumento meta del verbo en 21. En (4) 26, esta expresión formulaica ocurre dentro de una cláusula tangencial o irrelevante para la historia. Esto indica que, a pesar de contar con esta expresión en su repertorio, no es utilizada como un recurso de organización textual, lo que implica un pobre mantenimiento del tópico.

JA incorpora una tética conceptual a su discurso en forma de proverbio a fin de compensar su inhabilidad para expresar el nivel episódico de la historia comparando la ficción con la realidad mediante un comentario evaluativo que revela su concepción de la historia como totalidad relacionando la ficción a su propia experiencia de vida.

JA (8) 18. Así (es) (la) vida.

(12) 31. A mí (me pasó) así.

El uso de esta paremia o proverbio, más que una violación a la coherencia se constituye como comentario metanarrativo de naturaleza evaluativa que no pueden considerarse incongruentes o irrelevantes para la historia sino, por el contrario, contribuyen al enriquecimiento de su narración y anclan su discurso a la semántica profunda de la historia.

En cuanto al empleo de los recursos de la gramática discursiva por parte de AB para la organización textual de su discurso tenemos que está narradora a diferencia de JA puede construir estructuras muy simples y cláusulas no finitas que le permiten mantener el temático, sin necesidad de recurrir a un exceso de expresiones formulaicas para comunicar su discurso en términos de la estructura de la acción.

AB (4) 8. Buscaron, buscaron lugares, buscaron

- (5) 11. Buscaron gritando.
- (11) 25. Y el niño pues buscando.
- (13) 29. Este el niño buscando.
- (22) 45. E...niño contento/ 45.1 porque ya este buscando.

Otra expresión formulaica con propósitos narrativos empleada por AB con omisión del verbo existencial es la oración tópica que anuncia el género discursivo que se va a desplegar, en este caso, un relato infantil de ficción. Esta expresión se ha fosilizado para convertirse en una fórmula introductoria para el género narrativo de ficción. En suma, esta narradora mantiene el tema-tópico mediante un uso más equilibrado de los recursos de gramática oracional y discursiva.

En cuanto a los marcadores de discurso, los tres narradores afásicos utilizan en una sola ocasión el marcador de causalidad “porque”. En la gramática discursiva se constituye como una tética conceptual mediante el que se expresa la estructura causal de la secuencia de imágenes, lo que indica un grado de narratividad en su discurso, ya que la estructura subordinada expresa una relación de causalidad.

JA (18) 45. Si-así chiquito/ 45.1 porque a mí así.

MP (17) 80. El niño y el perro sí se este, no, está... ~~Es cayeron~~, cayeron/

80.1 porque raya.

AB (22). 45. El niño contento 45.1 porque ya buscando y...

b) Interacción hablante oyente

Una de las funciones prominentes de la gramática discursiva es expresar conceptos interpersonales, tres de las cinco categorías de este dominio de la gramática conciernen exclusivamente a la comunicación interpersonal: las fórmulas de intercambio social, vocativos e imperativos que sirven a tres metas fundamentales:

- 1) Establecer y mantener contacto con otros.
- 2) Crear un ambiente social que beneficie a los participantes involucrados.
- 3) Dirigirse al oyente para solicitarle una acción.

A pesar de que el discurso de los narradores afásicos es primordialmente monológico en un ambiente controlado donde se ha solicitado expresamente a los participantes evitar en la medida de lo posible la interacción con el experimentador, los tres sujetos en mayor o menor medida, realizan lo que en Lingüística Sistémico Funcional se conoce como la metafunción interpersonal del lenguaje bajo el criterio Griceano del principio de cooperación⁸⁴, que asume que tanto el hablante (en este caso los narradores orales) como el administrador de la prueba tienen un acuerdo comunicativo donde los sujetos deben narrar la historia al evaluador después de mirar primero toda la secuencia de imágenes.

Por lo que el contexto de la interacción social se establece convencionalmente entre los sujetos y el investigador, tomando en cuenta el contexto de situación ya que al hacer uso de estos recursos lingüísticos muestran su competencia pragmática al tomar en cuenta a su oyente, generando una teoría de la mente de su interlocutor en torno a la información que el narrador asume como conocimiento compartido, tanto de los marcos culturales a los que alude la narración gráfica como al conocimiento del estímulo.

El narrador JA utiliza este tipo de recursos para aludir a su interlocutor como estrategias pragmáticas para comunicar el sentido de la historia mediante deícticos presentativos, locativos, modales pertenecientes tanto a la gramática oracional, así como también pueden fungir como elementos técticos de la gramática discursiva:

JA (7) 14. Este... ¡ah! mmh mire, así así.

Este es el único caso en que JA utiliza el imperativo para solicitar a su interlocutor que vea la imagen que no puede expresar verbalmente recurriendo al conocimiento compartido sobre el contenido de las imágenes, con un registro formal que indica distancia social entre los interlocutores. En (17) recurre al vocativo para expresar al narratorio su identificación con el protagonista niño mediante un comentario metanarrativo basado en la asunción del conocimiento compartido de los marcos culturales que evoca la historia.

JA (17) 43. Yo e´te Julio, Julio así.

⁸⁴ Ver cap. 4 pág. 167-169.

También recurre a fórmulas de intercambio social con fines narrativos para expresar situaciones que no puede analizar sintácticamente.

(17) 42. Adiós(s), adiós(s).

(24) 65. Adiós(s) adiós.

En 51, el narrador recurre a esta expresión para referirse a la situación mostrada en la viñeta (17) donde el ciervo lanza al niño hacia el desfiladero, mientras que en la viñeta (24), la misma expresión funciona como recurso pragmático para marcar el final de la historia. El mismo uso le da la narradora AB a esta expresión, también llamada holofrase.

AB (24) 53. Adiós.

En MP, la metafunción interpersonal también está presente, manifestándose con preguntas acerca del contenido de las imágenes. Para verificar si su percepción es correcta interpela al experimentador. Este tipo de expresiones también funciona como organizadores discursivos.

MP (14) 64. ¿Cómo se llama?

Asimismo, utiliza otras fórmulas de intercambio social realizadas en adverbios de afirmación y negación para reformular y autocorregirse lo que implica un conocimiento tanto del contexto de situación como conciencia de su interlocutor, observables en los repetidos intentos por formular su mensaje con claridad. Por su función discursiva, estas expresiones formulaicas funcionan como comentarios autoevaluativos sobre su propio desempeño discursivo.

AB, por su parte, emplea con mayor frecuencia estos elementos de la gramática discursiva mediante técnicas conceptuales realizadas típicamente por expresiones de duda en forma de pregunta/respuesta, por tanto, implica a su interlocutor del que convencionalmente se espera una respuesta afirmativa o negativa sobre su actuación en la prueba.

AB (10) 21. Este toper ¿Topo? Conso... consolaste.

(16) 35. Y el perro este... ¿gritando? venado

(21) 43. El perro... el perro ¿también buscando?

(22) 46. E(ncontró)... ¿parejas?

Esta narradora recurre con mayor frecuencia a elementos lingüísticos con estructura elíptica para verificar la corrección de su selección léxica, mostrando competencia pragmática al asumir el principio de cooperación para evitar la producción de enunciados irrelevantes. También, es una estrategia de sumarización narrativa dónde, se sobreponen las funciones de organización textual e interpersonal en una misma expresión.

c) Actitudes de los narradores.

La gramática discursiva dispone de los medios apropiados para expresar las actitudes del hablante en general y los estados emocionales en particular. La categoría discursiva de las interjecciones proporciona una herramienta translingüística ideal dedicada a la codificación de las emociones, ligadas estrechamente al HD. Jakobson (1980) llegó a afirmar que elementos verbales como las interjecciones y exclamaciones se asocian típicamente con el HD.

También se ha observado que, en todo tipo de afasia, la articulación motora mejoró drásticamente durante el discurso emocional (Kriender & Fradis, 1968). Se ha concluido que el cerebro alberga una representación léxica de las emociones (Blonder, et al, 1991). Sin embargo, la evidencia de neuroimagen sugiere más bien un dominio bilateral relacionado con el procesamiento cognitivo más que una disociación funcional entre HI y HD.

En el caso de JA estas expresiones son bastante frecuentes ya que son recursos alternativos para comunicar sus reacciones emocionales respecto a los eventos mostrados por el narrador gráfico, apelando en todo momento al conocimiento compartido del contenido de las imágenes con su interlocutor.

JA (7) 14. E(s)te... ¡ah! (8) 20. ¡Ah! sí! (12) 31. uuh así/ 33. ¡Uh! a-sí, sí/ (22) 59. Este ¡Ah!

En contrsste, AB solo produce una interjección en todo su discurso.

AB (12) 28. Ajá, resbaló.

Esta expresión denota una autoevaluación sobre su discurso. Además de las interjecciones, también existen expresiones de afirmación o de negación para expresar las actitudes de los narradores ante su propio discurso.

JA (8) 19. ai ma(scota) ahí aquí e'te sí sí sí/ (12) 31. Uh, así. Sí

En este caso el narrador utiliza “Sí” en dos ocasiones, pero no con una función interpelativa sino autoafirmando su adecuada percepción del relato; sólo en una ocasión usa la formula “no sé” previo al momento del encuentro de los personajes con la rana.

JA (22) 59. Este chiquito. No sé. Este... ¡Ah sí!

MP, por su lado, recurre a estereotipos para manifestar a su interlocutor una actitud de impotencia ante la tarea discursiva que enfrenta, mediante comentarios evaluativos sobre su déficit lingüístico.

MP (1) 11. No puedo expresarlo

Este enunciado también llega a funcionar como organizador textual para marcar los límites de escenas y episodios junto con otro estereotipo.

MP (1) 10. Nada más.

También hay expresiones con encabezador de relativo con tema interpersonal para expresar el estado mental de los narradores respecto al evento que deben reportar.

MP (14) 61. Quién sabe/ 62. No sé, pero...ya se (subió a) las piedras.

La narradora AB también recurre al lenguaje formulaico para expresar su estado mental de desconocimiento o duda respecto a la secuencia de imágenes que reporta.

AB (5) 10. Pero no sé qué.

(10) 20. Yo no sé.

(11) 24. Quién sabe por qué.

Así, mediante comentarios metanarrativos, la narradora se dirige al narratario para informarle de su estado mental o de su falta de habilidad para expresar las relaciones causales implicadas en la narración gráfica que implican un empaquetado sintáctico complejo.

6.4.4 Discusión

1) Nivel lingüístico

Respecto a la temporalidad, encontramos que los tres sujetos emplean el pretérito perfecto como tiempo dominante para referirse a los eventos de primer plano y el presente para salir del mundo diegético o para comentarios metanarrativos: en los tres pacientes está presente la distinción entre tiempo del discurso y tiempo del relato. JA y AB conservan mejor el nivel global mediante el mantenimiento del tópico con tendencia a evitar descripciones detalladas y omitiendo episodios que requieren expresión de simultaneidad y elección o cambio de perspectiva.

MP, por su parte, recupera mejor el nivel episódico que la coherencia global, con tendencia a un discurso más descriptivo que narrativo mediante el uso frecuente del presente perfecto y cláusulas no finitas de gerundio con pobre mantenimiento del tópico, trastornos en el orden de palabras y cláusulas incongruentes y poco informativas a pesar de tener mayor fluencia verbal. Mientras que JA y AB generalmente presentan sus cláusulas en un orden de palabras canónico, con narraciones mucho más compactas y puntuales pues al no formar estructuras gramaticales recurren al léxico para lograr la cohesión de su discurso.

En general usan la conjunción “y” para conectar su discurso, cambiar de perspectiva, para expresar simultaneidad o agregar algún atributo de personajes con pocos marcadores de secuencialidad, por parte de AB, como “entonces” y un solo marcador discursivo de temporalidad por parte de MP “y después”, mientras que JA no dispone de ninguno de estos recursos para indicar secuencialidad o temporalidad en su discurso.

Los tres pacientes intentan expresar las relaciones de causalidad contenidas en la narración gráfica mediante un intento de empaquetar sintácticamente eventos causalmente relacionados, muy probablemente por efecto de la narración gráfica.

El diseño metodológico para la reconstrucción de las muestras de discurso de pacientes agramáticos, y su posterior análisis mediante una teoría lingüística funcional que integra los componentes experiencial, interpersonal y textual del uso del lenguaje en un contexto discursivo, nos permite llegar a entender cómo interactúan los sistemas léxico, sintáctico y textual del español en la expresión del género narrativo en pacientes con agramatismo.

También nos permite identificar los recursos pragmáticos compensatorios en el desempeño de este tipo particular de discurso. JA conserva la CN al recuperar la mayoría de las funciones narrativas, a pesar de su expresión reducida y fragmentada y de sus problemas de recuperación léxica con sustantivos y menor productividad en cuanto a número de cláusulas.

2) Nivel narrativo

Este nivel equivale a la dimensión semántica del discurso narrativo donde la actuación de los pacientes varía considerablemente respecto al nivel sintáctico como JA que recupera la mayor parte de las funciones narrativas mediante el uso de estrategias pragmático discursivas para compensar sus déficits en todos los niveles organización lingüística, desde la recuperación léxica hasta el nivel sintáctico

AB también conserva la CN: aunque no recupera una función principal y hace dos inferencias incongruentes con la estructura de la acción en el nivel episódico, obtiene la mayoría de las funciones narrativas esenciales para la trama.

MP tiene un mayor grado de productividad y fluencia en relación con los otros pacientes, pero comete violaciones a la coherencia, produce cláusulas no informativas o tangenciales y hace inferencias incongruentes con el contenido de las imágenes con frecuentes reparaciones y reformulaciones, recuperando mejor el nivel episódico que el global donde muestra un pobre mantenimiento del tópico. Por lo tanto, no conserva la CN ya que no recupera funciones narrativas esenciales como el evento disruptivo y el evento final.

Los criterios de evaluación de la competencia narrativa condensan las funciones narrativas más presentes en la narrativa del siglo XX con un enfoque cognitivo que apoya

nuestra hipótesis de que la CN no es una habilidad inherente al sistema lingüístico sino un tipo específico de conocimiento textual/discursivo. El diseño metodológico nos permitió explorar la interacción entre los niveles de organización lingüística y sus sistemas: morfológico, temático, de transitividad, de información y textual que participan en la producción de un relato, así como la evaluación del esquema conceptual del mismo.

El análisis hecho hasta aquí permite observar que la competencia narrativa es inversamente proporcional a la productividad. Las consideraciones teóricas de la lingüística formal y funcional, la investigación clínica sobre los trastornos del lenguaje en el nivel del discurso, los modelos narratológicos y la investigación psicolingüística nos han proporcionado un marco teórico interdisciplinario para la reconstrucción, análisis y evaluación de las muestras de discurso narrativo de pacientes afásicos.

3) Dimensión pragmático discursiva

En general, los tres sujetos afásicos recurren al uso de unidades de información de la llamada gramática discursiva, desplegando su competencia pragmática como estrategia compensatoria de sus déficits sintácticos, siendo más y mejor empleados por el narrador JA quien presenta los déficits lingüísticos más severos, usando recursos pragmático discursivos más al conocimiento compartido para la coherencia global de su discurso en términos de la estructura de la acción.

La narradora AB también muestra una competencia pragmático discursiva conservada, ya que a menudo recurre a actos de habla interrogativos para verificar la pertinencia de la información que produce a partir de las viñetas, tomando en cuenta de esta manera al narratorio y respetando íntegramente el principio de cooperación de Grice. También produce comentarios metanarrativos mediante expresiones formulaicas para informar al oyente sobre sus problemas para establecer relaciones causales.

Mientras, MP resulta ser el menos cooperativo en lo que respecta a la máxima de ser preciso y relevante, aunque conserva recursos pragmático-discursivos para interpelar al narratorio y hacer comentarios evaluativos que denotan su actitud hacia su propio discurso, pero no utiliza el lenguaje formulaico con propósitos de mantenimiento del tópico como JA.

Los resultados obtenidos hasta aquí muestran que los pacientes con afasia de broca conservan la competencia narrativa en términos de la conceptualización del esquema discursivo/textual a pesar de su expresión fragmentada. Mientras que en MP dicha conceptualización tiende a diluirse hacia la descripción, pero el efecto de narratividad del instrumento le permite recuperar la mayoría de las funciones narrativas en el nivel episódico.

En diferentes grados, los tres sujetos del grupo afásico conservan la competencia pragmático discursiva al reconocer e intentar poner en práctica los códigos propios del género narrativo de ficción infantil. Sin embargo, las violaciones tanto a la coherencia global como al principio de cooperación en términos de cantidad y relevancia respecto al mensaje tramitado comprometen la competencia narrativa de MP.

6.5 Quinta hipótesis

La competencia narrativa y la competencia gramatical están dissociadas

6.5.1 Muestreo del grupo de control

Con el fin de probar esta hipótesis aplicamos la misma prueba a un grupo de control; lo que nos habilita para el establecimiento de comparaciones entre sujetos afásicos y sanos para evaluar la competencia narrativa en ambos grupos y observar cómo se relacionan las competencias, lingüística, narrativa y pragmático discursiva. El grupo de control está integrado por tres sujetos hispanohablantes de nacionalidad mexicana neurológicamente sanos sin antecedentes de trastornos cognitivos de ningún tipo.

Las variables a considerar son las mismas que las del grupo afásico en relación al género, la edad y la escolaridad, por lo que entran dentro del rango de lo que Berman y Slobin llaman narraciones maduras. Las pruebas se realizaron en tres sesiones diferentes, cada sujeto fue testado individualmente y se les dieron las mismas instrucciones, siendo explícitamente orientados al género discursivo que se espera licitar. Para minimizar la carga de información en la memoria de trabajo, primero se les solicitó mirar toda la secuencia de imágenes y después contar la historia observando viñeta tras viñeta. El título del libro fue evitado porque anticipa el tema-tópico de la secuencia de imágenes. Las variables para el grupo de control se muestran en la siguiente tabla:

SUJETO	GÉNERO	EDAD	ESCOLARIDAD
RF	HOMBRE	29	Licenciatura
AR	HOMBRE	42	Estudiante de maestría
DF	MUJER	17	Preparatoria

Tabla 6.7 Sujetos del grupo de control.

Las pruebas se realizaron presencialmente, los sujetos fueron instruidos sobre la naturaleza monológica de la tarea para minimizar la interacción con la investigadora oyente y no influir la elección de formas léxicas o gramaticales por parte de los sujetos cribados, que de ahora en adelante llamaremos narradores cuya producción oral se considerará una narración madura (Berman & Slobin, 1994).

Cada sesión fue audio grabada y después enteramente transcrita con ortografía estándar, incluidas interjecciones, rellenos de pausa, reformulaciones proposicionales y repeticiones. Después fueron transcritas con ortografía estándar e ingresadas en la computadora⁸⁵.

6.5.2 Patrones de actuación en el nivel de la cláusula.

Los narradores sanos también muestran gran variación individual en la manera de construir el tipo de discurso requerido, ya sea dirigiéndose a un público infantil o con la actitud de demostrar sus habilidades narrativas. La duración de la prueba también varió con amplia diferencia entre RF (t = 4:25), AR (t = 4:24) y DF (t= 2:59).

Posteriormente, las muestras se segmentaron en cláusulas⁸⁶ determinadas como las unidades mínimas de información de salida del discurso, definida en términos de cualquier unidad que contiene un predicado unificado, es decir, que exprese una situación individual (actividad, evento o estado). Los predicados incluyen verbos finitos y no finitos tanto como

⁸⁵ Ver las transcripciones en el Anexo 3.

⁸⁶ Para una explicación más amplia Ver apartado 6.3.2 pág. 280.

predicados adjetivos. En general, las cláusulas están constituidas por un solo elemento verbal, sin embargo, grupos verbales con verboides participios e infinitivos que funcionan como complementos de verbos aspectuales o modales, están incluidos con el verbo matriz como cláusulas simples.

Estos verbos nucleares con sus complementos no deben confundirse con enunciados que claramente expresan dos situaciones, como las cláusulas subordinadas de complemento. Se tratan como cláusulas separadas, fragmentos en los que falta el verbo, debido a reducciones gramaticales tales como la omisión del verbo en la segunda de dos cláusulas subordinadas, y en donde la semántica del verbo es completamente recuperable desde el texto o estructuras que pueden analizarse como cláusulas donde el verbo copulativo se omite. La productividad en cláusulas puede verse en la siguiente tabla:

Controles Cláusulas	RF	AR	DF
Cláusulas finitas y no finitas	62	65	45
Subordinadas (-)	12	15	7
Estereotipos/hueco verbal (+)	1	4	4
Total	51	54	42

Tabla 6.8: conteo de cláusulas de los participantes del grupo control.

Para tener una medida de control sobre la longitud de la historia en número de cláusulas y permitir una codificación potencial de cada cláusula por separado (es decir, cláusulas de rango o subordinadas ya sea por hipotaxis o incrustación), las cláusulas dependientes se indican con decimales ya que fueron codificadas con el mismo número más un decimal para indicar su dependencia.

Los comentarios metanarrativos, tales como preguntas orientadas a la tarea dirigidas a la interlocutora, expresiones utilizadas para incluir al oyente o expresiones formulaicas respecto al género narrativo lícito, también están incluidas en el conteo de cláusulas. La

codificación incluyó reformulaciones, falsos inicios y repeticiones proposicionales que no están contempladas en el conteo total de cláusulas porque se analizan independientemente.

A continuación, observaremos los patrones de actuación lingüística en el nivel de la cláusula, partiendo del sistema de transitividad como la expresión de la metafunción ideacional o experiencial del lenguaje a través de las formas verbales para expresar los procesos (estados, acciones y eventos) mediante verbos, los participantes mediante sustantivos y frases nominales (FN), y las circunstancias mediante adverbios, frases aposicionales, complementos nominales y verbales, como cláusulas relativas adverbiales, adjetivas o de relativo. Como comentamos al inicio de este apartado, los tres miembros del grupo de control también muestran patrones distintos de actuación lingüística en el desempeño de la misma tarea narrativa.

RF

Produce 51 cláusulas con verbo incluidas las repeticiones más 12 subordinadas con 48 tipos de verbos entre los que predominan los de movimiento en sus diferentes formas: llegó, buscan, cae (cayeron), salen, corren, tiró, van (ir), vuela, seguir, se levantan, suben, se llevan, regresa. Menciona a los participantes, refiriéndose a ellos como el perro, el niño y el sapo en lugar de rana, el castor, las abejas, el búho y el venado. Además, hace uso correcto de complementos y frases preposicionales para extender los predicados y combinar eventos, así como el uso de conectivos muy básicos para unir oraciones con muy pocos marcadores de discurso, recurriendo a los pronombres clíticos de objeto para mantener la cohesión referencial entre cláusulas distantes y a la partícula reflexiva “se” cuyo efecto de voz medio pasiva le permite evitar las construcciones pasivas.

AR

Este narrador produce 65 cláusulas con verbo de las cuales 15 son subordinadas y 4 estereotipos para un total de 54 cláusulas de rango, lo que indica una productividad cercana a RF. Este narrador nombra a los protagonistas Niño = Juanito y su perro = Toby y se refiere al objeto de valor como “la ranita” o “la rana”. Para los demás personajes usa adecuadamente los ítems topo o ardilla, lechuza y venado. Los verbos de movimiento usados son: se salió

(3), comenzaron a buscar, fue a buscar, cayó (cayera), corrió, tiró, persiguió, se subió, siguió llamando, llevó, se despenó. Expresa adecuadamente los argumentos meta del verbo, así como frases preposicionales, adverbiales y complementos para combinar eventos con sus circunstancias.

DF

Esta narradora muestra la menor productividad con 45 cláusulas finitas y no finitas de las que 7 son subordinadas, más cuatro estereotipos, lo que hace un total de 42 cláusulas de rango. Como AR, nombra al protagonista niño = Pablito, pero a diferencia de este no nombra al perro sino a la rana = Rob y al perro se refiere con los ítems “perrito” o “cachorrito” mencionando a los demás personajes por su especie: topo, las abejas, un búho, el venado y una familia de ranitas. Los verbos de movimiento son pocos porque la narradora omite algunos desplazamientos que deja a la inferencia, pero los que menciona son: se escapó, comenzó a buscarla, cayó, se adentró, salió, dirigió (dirigieron) y tiró. Con un manejo adecuado de los argumentos del verbo y demás complementos verbales y nominales.

6.5.3 Análisis lingüístico

I. Temporalidad

a) Tiempo/aspecto

Como ya se mencionó, los tiempos verbales para dar cuenta de la secuencia de 24 imágenes que conforman la historia de la rana, elegidos por los narradores en español, son el presente y el pretérito perfectos, siendo que el presente es por *default* el tiempo implícito de la narración visual. La elección del aspecto resulta fundamental para distinguir entre acciones de segundo plano o *background* y de primer plano o *foreground*.

La elección del aspecto permite a los narradores tomar una postura respecto a los eventos y acciones que reporta ya sea como terminados o extendidos en el tiempo, tanto en pasado como en presente. Dicha elección tiene un fuerte efecto en el género discursivo licitado, primordialmente porque la narración es un tipo de discurso de acción, donde la elección de ciertas formas lingüísticas permite enfocar y desenfocar acciones y eventos según los propósitos comunicativos de los narradores.

b) Tiempo dominante

Los estudios translingüísticos han reportado que el tiempo dominante para esta historia en español en las muestras de hablantes españoles, argentinos y chilenos, es el presente, quizá por efecto del soporte visual de la historia. Sin embargo, en las muestras que analizamos el tiempo dominante para reportar eventos y acciones de primer plano es el pretérito perfecto tanto en el grupo afásico como en el grupo de control, a excepción de RF quien elige como tiempo dominante el presente perfecto en 42 verbos de 51 que utiliza para reportar los eventos que hacen avanzar la historia:

RF (3) 5. Eeh, Al llegar la mañana se dan cuenta el niño y el perro que
5.1. el sapo no está en su casa.

(9) 15. Buscan entre los agujeros, entre los panales, entre los árboles.

(12) 21. El niño cae del árbol.

(24) 51. El sapito decide/ 51.2 que regresa con ellos.

AR y DF utilizan consistentemente el pretérito perfecto para eventos de primer plano como se puede observar en los siguientes fragmentos que reportan los eventos de primer plano en su discurso:

AR (2) 4. Cuando estaban dormidos Juanito y Toby la ranita se salió del frasco.

(8) 16. Fueron al bosque fuera de la casa campestre.

(24) 53. Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos.

DF (3) 9. Y se dieron cuenta/ 9.1 que la ranita ya no estaba.

(12) 26. Salió un búho y /27. Los espantó.

(24) 41. Volvió a tomar a Rob entre sus manos/ 42. Y se dirigieron a casa.

Es pertinente indicar que en (3)7 el evento de primer plano que representa un estado interno de conciencia del evento disruptivo, es expresado en una cláusula relativa cuyo verbo está en pretérito imperfecto (copretérito), forma verbal que narrativamente funciona para indicar el escenario temporal anterior a un evento pasado contenido en (2) 5 en pretérito perfecto:

DF (2) 7. La ranita se escapó.

Esta cláusula expresa un evento de primer plano en el significado global de la historia y también es seleccionado adecuadamente por JA del grupo afásico, usando el mismo tiempo verbal para reportar este evento de primer plano. Mientras que el copretérito se emplea en verbos existenciales y de estado para describir el contexto temporal de acontecimientos ocurridos en el pasado:

RF (1) 1. Okey, estaba una noche, el perro, el niño y el sapo,

AR (14) 28. Había muchas ramas/ (18) 38. Sin embargo, en el fondo había un estanque

O para expresar el aspecto continuativo de una acción pasada a lo largo de toda la historia:

AR (8)17. El niño llamaba a la ranita.

DF (8) 20. Lo llamaba poco a poco.

El uso de esta forma verbal para propósitos narrativos es consistente en los tres participantes del grupo de control.

c) Aspecto progresivo

De la misma manera que el pretérito imperfecto, el progresivo se usa para referir eventos de segundo plano mediante la elección de la perspectiva desde la estructura interna del evento desarrollándose o extendiéndose en el tiempo ya que, la noción básica que subyace al progresivo es de duración o progresión (Comrie, 1976). Además de expresar duración, las funciones del progresivo, se extienden a la descripción de imágenes y a la expresión de la simultaneidad en combinación con verbos semi auxiliares como en los siguientes ejemplos extraídos de las muestras:

RF (2) 3. El niño y el perro estaban durmiendo mientras/ 4. el sapo decide salir de su casa.

AR (14) 30. Siguió llamando a la ranita y se /31. mientras se recargaba en esas ramas.

DF (10) 22. El perrito también ayudaba buscando/ 23. Ladrando y ladrando.

Los tres sujetos utilizan consistentemente el progresivo para los propósitos ya descritos con la función adicional de establecer el matiz continuativo de una acción a través de toda la secuencia de imágenes. Como se puede observar, el aspecto progresivo puede ocurrir en el pasado, tanto en perfecto AR (14) 30, como en imperfecto RF (2)3. Sin atención al comienzo o final de la actividad, en pasado, el progresivo indica un solo un proceso en progreso y la sola forma de gerundio indica habitualidad.

También utilizan correctamente la forma del progresivo para marcar el aspecto imperfecto y caracterizar tipos de eventos distinguiendo entre estados, procesos y acciones terminadas. En general, resulta poco frecuente en narradores que tienden a ser puntuales y económicos en su discurso siendo más frecuente en narradores que prestan más atención a los detalles de las acciones o eventos.

AR emplea esta forma para indicar la reinstalación de la meta de primer nivel, mientras que RF la usa con mayor frecuencia a lo largo de su relato para indicar acciones de segundo plano en eventos simultáneos: “anda buscando” es un proceso de primer plano en progreso. DF, igual que AR, reserva su uso para la expresión de la búsqueda como un proceso continuo en el tiempo. Esta forma aparece desde la situación inicial en RF, en tanto que, en las muestras de AR y DF, aparece hasta la etapa de la complicación.

d) Aspecto léxico

En español, el reflexivo también indica el aspecto y un cambio de estado; algunos verbos adquieren un mayor sentido perfectivo cuando se les marca con la partícula reflexiva.

RF (11) 17. El castor este... se da cuenta

(20) 44. Mmm, pero se percatan.

Este narrador muestra una menor ocurrencia de la partícula reflexiva con solo ocho ocurrencias a lo largo en su discurso, en dos de las cuales ocurre obligatoriamente en verbos de cognición o percepción, inherentemente reflexivos como “dar-se cuenta” o “se percatan”. También lo utilizan los tres narradores para indicar cambio de estado.

RF (17) 37. El venado, pues, se para/ (19) 42. Se levantan y...

DF (19) 35. Se mojó todo.

AR (15) 34. Y Juanito se quedó en la cabeza de ese venado... atorado.

En los verbos de movimiento donde el reflexivo es opcional, el narrador RF no lo utiliza, salvo el caso del verbo finito “encuentra” donde el reflexivo es requerido por el contexto sintáctico ya que este verbo puede ocurrir sin el reflexivo.

RF (13) 24. En eso, este se encuentra con una roca muy grande.

La narradora DF también emplea la partícula reflexiva con un verbo de movimiento para reforzar el aspecto completivo del evento disruptivo.

DF (2) 7. La ranita se escapó.

AR es el narrador que más ocurrencias (15 en total), tiene de la partícula reflexiva a lo largo de su discurso, empleándola igual que JA y DF para reforzar el aspecto completivo del evento disruptivo.

AR (2) 4. ... la ranita se salió del frasco.

Ya indicamos que, en la narración, el reflexivo adquiere un significado adicional de finalización narrativa. Este es el caso tanto de DF como de AR.

DF (24) 42. Y se dirigieron a casa.

AR (24) 53. Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos.

La partícula reflexiva tiene una ocurrencia de 10 ocasiones en la muestra de la narradora DF, tanto en verbos de percepción como “dar-se cuenta”. Principalmente ocurre en contextos obligatorios con verbos de naturaleza reflexiva como “llamar-se”, “poner-se”, “asombrar-se”, “asomar-se”, “entretener-se”, “despeñar-se”. En todos los casos ocurre en posición preverbal, solo en una ocasión ocurre en posición posverbal en el relato de AR.

AR (16) 35. El venado un poco molesto y 35.1Toby sin poderse bajar de su cabeza, lo llevó a un acantilado

Otro recurso del sistema léxico para marcar tiempo/aspecto es el adverbio aspectual “ya”. Los narradores maduros usan este adverbio para indicar su punto de vista temporal y

se usa retrospectivamente para actualizar al narratario sobre el resultado de una acción pasada, por lo que generalmente ocurre junto a un verbo en pretérito.

RF (18) 41. Esteee pues, ya cayeron.

AR (3) 5. Juanito y su perro Toby vieron/5.1 que la rana ya no estaba ahí.

DF (3) 9. Y se dieron cuenta/ 9.1 que la ranita ya no estaba.

A diferencia del grupo afásico que utiliza este adverbio en numerosas ocasiones durante su discurso, solo es utilizado una sola vez por cada narrador del grupo de control. En (18), RF lo emplea para reforzar el aspecto completivo de un evento pasado presentado por el narrador gráfico en dos fases progresivas: siendo lanzado por el ciervo (17) y cayendo en el agua (8).

AR y DF usan este adverbio aspectual de la misma manera ante el pretérito imperfecto dentro de una estructura subordinada para indicar el conocimiento de la ausencia de la rana por parte de los protagonistas, empaquetando dos eventos en un enunciado ya que el empleo de la perífrasis verbal “dar-se cuenta” requiere una cláusula de relativo, donde el pretérito imperfecto funciona típicamente para expresar el contexto temporal de un evento pasado. A pesar de su escasa ocurrencia, su empleo es apropiado para fines narrativos en los tres miembros del grupo control.

En el discurso narrativo, algunos verbos también funcionan para marcar el aspecto. Los narradores sanos de todas las edades llegan a usar verbos incoativos (ponerse, empezar), protractivos (quedarse, seguir), pero sólo en las narraciones adultas se usan cumulativos (llegar hasta) y completivos (acabar, parar). Generalmente este tipo de verbos ocurren en perífrasis verbales. Los verbos incoativos marcan el comienzo o entrada dentro de un estado o situación, o el inicio de una serie de eventos (secuencia), es decir, marcan el inicio de un episodio. Esta es la función principal de los incoativos en las narraciones maduras.

AR (4) 6. Comenzaron a buscar-la por toda la habitación.

Este narrador utiliza el verbo inceptivo “comenzar” en una sola ocasión para marcar el inicio de una acción (buscar), que se mantendrá como una actividad constante a través de

toda la secuencia de imágenes. También llega a usar protractivos en perífrasis de gerundio para indicar tanto el modo de la búsqueda como su aspecto durativo y continuativo, mientras que con el verbo “quedar” marca un cambio de estado cuyo aspecto completivo se refuerza por el reflexivo.

AR (14) 30. Siguió llamando a la ranita.

(15) 34. Y Juanito se quedó en la cabeza de ese venado atorado.

DF, por su parte, hace un uso más frecuente de verbos de inepción para marcar los límites entre episodios.

DF (4) 11. Comenzó a buscar-la por todo el cuarto.

(7) 18. Pablito muy molesto por el susto decidió comenzar a buscar-lo en el bosque.

(12) 28. Comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.

Como se puede observar en los ejemplos, esta narradora usa el verbo “comenzar” para marcar una inepción de estado; en tanto, AR usa el protractivo “seguir” para indicar una acción en progreso que narrativamente implica la reinstalación de la meta de primer nivel.

DF (14) 30. Siguió gritando cada vez con más fuerza.

RF no utiliza verbos incoativos ni protractivos, aunque sí un completivo para marcar el final de una actividad:

RF (17) 37. El venado, pues, se para.

Nótese que este tipo de verbos aspectuales tampoco ocurre en las narraciones de los pacientes afásicos porque su aparición requiere cierta complejidad sintáctica al aparecer en perífrasis verbales como semi-auxiliares. Por lo tanto, este recurso no se encuentra dentro de sus posibilidades de expresión verbal.

II. Combinación de eventos

La expresión formal de esta categoría funcional se codifica en el nivel de la cláusula mediante expresiones que pueden ser compactas o expandidas mediante verbos de movimiento, frases

aposicionales y cláusulas no finitas. Si el narrador elige formas compactas, raramente específica la fuente y la meta ya que la gramática española no permite descripciones compactas, por lo que requiere que los detalles del recorrido y la locación sean referidos mediante frases preposicionales. El siguiente es un caso de cláusula expandida.

AR (11) 23. Y Juanito se había ido a buscar a la ranita en el hueco de un árbol.

Las preposiciones más frecuentes para indicar estos aspectos semánticos de la narración son los marcadores de meta “a” y “para”, mediante los cuales se puede mantener el tema-tópico de la historia, el marcador de fuente “de”, el locativo “en” y el direccional “hacia” para cambios de estado que implican desplazamientos.

RF (6) 9. El perro de un salto cae de la ventana.

DF (16) 32. El venado los dirigió hacia un acantilado.

Los narradores también presentan los recorridos del movimiento seleccionando verbos direccionales para describir un cambio general de locación. Esto es más evidente en la narradora DF, tanto en (16)30 arriba como en (8)17 abajo.

DF (8) 19. Se adentró en el bosque,

RF (11) 18. En eso tira el panal de las abejas.

AR (17) 37. Toby también se despeñó con él.

El tipo de información estático/dinámica que porta el verbo, habilita al narratorio para inferir los detalles del recorrido. Individualmente, los miembros del grupo de control presentan distintos patrones en la cantidad de verbos de movimiento seleccionados para dar cuenta de los procesos materiales que implican movimiento.

El narrador RF es quien produce la mayor cantidad de verbos de movimiento con un total de once, sin considerar las repeticiones o sus diferentes formas: caer, salir, tirar, ir, volar, correr, ir siguiendo, llegar, subir y regresar. En tanto, AR produce un total de nueve verbos de movimiento (poner, salir, caer, ir, tirar, perseguir, despeñar-se, subir y llevar), la narradora DF es quien produce la menor cantidad de verbos de movimiento (poner-se, escapar, caer,

adentrar-se, tirar, dirigir-se): un total de seis verbos de movimiento. A pesar de ser una narradora eficiente, DF tiende a borrar algunas acciones del nivel episódico en favor de la coherencia global: usa pocos verbos direccionales de movimiento para indicar cambios de locación, con poca atención a los detalles del recorrido de los protagonistas de la historia.

AR tiende más al uso de cláusulas expandidas mediante grupos preposicionales, complementos y cláusulas de relativo mientras que RF y DF tienden al empleo de cláusulas compactas mediante frases preposicionales, empaquetando varios eventos en una sola cláusula simple en torno a un único verbo

RF (9) 15. Buscan entre los agujeros, entre los panales, entre los árboles.

O empaquetando en una sola cláusula eventos simultáneos:

DF (12) 28. Comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.

Esta narradora opta por dejar a la inferencia del narratario los detalles del recorrido apelando al conocimiento compartido de la historia.

III. Perspectiva

La narración gráfica habilita a los narradores orales para escoger una perspectiva sobre los eventos que van a relatar. El evento es más pequeño que el episodio y frecuentemente más grande que una acción individual. Los eventos son cambios de estado o locación con un claro inicio y fin relevantes a la trama, llevados a cabo dentro de un marco espacio-temporal limitado. Cualquier evento particular es sensible a un rango de opciones expresivas dependiendo del tipo de construcción seleccionado para expresarlo.

Antes de decir cualquier cosa, se debe decidir qué se quiere decir: “la construcción de un mensaje preverbal es el primer paso en la generación del habla” (Levelt, 1989: 107). Los narradores orales pueden elegir una perspectiva sobre los eventos a reportar en al menos cuatro dimensiones: selección de tópico, foco, posicionamiento y grado de agencialidad. Estas elecciones reflejan la conceptualización general que el hablante tiene de un evento, representado en lo que los narradores comunican lingüísticamente mediante la elección pragmática del orden de palabras y de la alternancia de los argumentos del verbo.

a) Orden de palabras

Como es sabido, el español permite un amplio rango en el orden de palabras, determinado por consideraciones pragmáticas más que sintácticas, a fin de dar mayor relevancia a algún aspecto de la narración sobre otro. La configuración de la secuencia de imágenes contribuye ampliamente a la elección de perspectiva, al representar eventos simultáneos con varios personajes en una sola viñeta.

Ya mencionamos que las introducciones formulaicas en la narración requieren inversión del orden de palabras en español SVO, y su empleo feliz por parte de los narradores indica una competencia pragmática en el reconocimiento del género discursivo a desplegar.

DF (1) 1. Había una vez en una cálida noche de primavera, un niño que se llamaba Pablito.

Nótese que sólo las narradoras de ambos grupos (afásicos y sanos), recurren a esta expresión formulaica, sólo que por su condición AB omite el verbo existencial. Mientras que DF expande la cláusula para incluir el contexto temporal del estado inicial e introducir al protagonista mediante una cláusula de relativo al final del enunciado.

Por su parte RF, inicia su relato con inversión del orden canónico con la elección correcta de un verbo de estado en primera posición de cláusula funcionalmente equivalente a la introducción formulaica, pero más precisa en el establecimiento del contexto temporal de la situación inicial:

RF (1) 1. Estaba una noche, el perro, el niño y el sapo, platicando.

Nótese que el narrador comete una falta de concordancia gramatical de número, ya que presenta a los protagonistas con el verbo en singular. En cambio, AR no recurre a la inversión, pero elige como tema una frase nominal estableciendo un escenario temporal, anterior al contexto temporal representada en la narración gráfica.

AR (1) 1. Un día, un niño [...] junto a su perro [...] encontró una ranita.

Después de establecer un escenario temporal (anterior al inicio del relato), mantiene el orden canónico de palabras, empaquetando tanto el contexto temporal como la

presentación de los personajes principales en una sola oración mediante un complejo de cláusulas. El verbo “salir” se usa comúnmente, en primera posición de cláusula, para introducir nuevos personajes, esto implica una inversión del orden canónico para propósitos pragmáticos de presentación de personajes.

RF (10) 16. Y en eso, sale un castor.

DF (10) 21.1 hasta que salió un topo.

(12) 26. Salió un búho.

Los tres narradores tienden a preservar el orden de palabras en su discurso, salvo que la inversión sea requerida sintácticamente por la elección de perspectiva, para dar relevancia al contexto espacial o temporal de los eventos con propósitos narrativos o para presentar a algún personaje mediante una frase preposicional en primera posición de cláusula.

AR (3) 5. A la mañana siguiente Juanito y Toby vieron 5.1 que la rana ya no estaba.

(12) 24. Del hueco de ese gran árbol salió una lechuza.

En (3) 5, el narrador empaqueta en un complejo de cláusulas las fases de este evento, dando relevancia al establecimiento del contexto temporal del proceso de percepción que se extiende hasta el argumento meta realizado mediante una cláusula de relativo para expresarla situación percibida. En (12)24 realiza la inversión del orden canónico, dando saliencia temática al aspecto locativo con fines presentativos de un personaje y para establecer el suspenso narrativo. La inversión también ocurre con DF y RF al inicio de sus narraciones.

RF (3) 5. Al llegar la mañana se dan cuenta el niño y el perro que...

DF (1) 1. Había una vez en una cálida noche de primavera, un niño que se llamaba Pablito.

(3) 8. Y al día siguiente, el perrito despertó a Pablo y...

Por otra parte, los verbos marcados con el reflexivo “se” al no requerir mayor estructura argumental forman cláusulas compactas ya que se vuelven intransitivos. El reflexivo también produce el efecto de voz media, preferida por todos los narradores de esta historia ya que evita las estructuras pasivas, más complejas de procesar sintácticamente. Quizás esta sea la razón por la que las construcciones pasivas son tan escasas en los discursos de los sujetos normales, con solo una ocurrencia en dos de los tres sujetos del grupo control,

reservando su uso para mantener el foco sobre los protagonistas cuando estos padecen las acciones realizadas por los otros personajes.

AR (12) 25. Y Toby fue perseguido por las abejas de la colmena 25.1 a las que molestó.

DF (12) 28. Comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.

Mientras que las construcciones pasivas están ausentes del discurso de RF, incluso cuando parece una forma requerida para expresar los eventos simultáneos contenidos en esta viñeta. Sin embargo, este narrador prefiere hacer el cambio de perspectiva de un personaje a otro evitando la inversión de constituyentes. Incluso llega a tener problemas en la elección del verbo lo que deriva en una reformulación.

RF (12) 22. Las abejas del panal que tiró el perro corren/23. y el perr... bueno van tras el p

Similar al uso de “salir” y “encontrar” para introducir personajes, un existencial negativo prepuesto introduce la ausencia de un personaje. El evento disruptivo debe hacer referencia a la desaparición de la rana, pero en este caso los tres sujetos del grupo de control eligieron un verbo de estado con el negativo prepuesto, ya sea en presente RF “que el sapo no está” o en copretérito para referirse a un evento anterior al actual, tal como lo emplean AR (“que la rana ya no estaba en el frasco”) y DF (“que la ranita ya no estaba”). Estos dos últimos narradores producen un rango de estructuras sintácticas más amplio que RF, recurriendo al mismo tipo de estructuras complejas para codificar sintácticamente el contenido de las imágenes.

Otra desviación sintácticamente determinada del orden de palabras es la posición preverbal, en muchos casos obligatoria, de los pronombres de objeto clítico: un tipo de palabras funcionales para establecer la cohesión referencial en el nivel local de oraciones contiguas. El uso del pronombre de objeto clítico como tema indica un referente que fue mencionado en la cláusula anterior, lo que permite el mantenimiento del referente en las cláusulas siguientes.

RF (4) 6. Lo [= sapo] buscan dentro de los zapatos, por todos lados del cuarto.

(5) 7. Le [= sapo] gritan por la ventana.

AR (1) 2. Y la [= rana] puso en un frasco.

AR (4)6 y DF (4) 9 utilizan el pronombre en su posición post clítica canónica porque la construcción usada por estos narradores no permite la inversión.

AR (4) 6. Comenzaron a buscar-la por toda la habitación/ 7. Pero no la encontraron.

DF (4) 11. Comenzó a buscar-la por todo el cuarto/ 13. Pero no encontró a Rob.

AR recupera el referente mediante el clítico de objeto en enunciados contiguos mientras que DF hace mención explícita del referente al expresar el fracaso de la meta dos cláusulas después. En esta narradora, el pronombre clítico de objeto sustituye a los protagonistas mientras el locativo “ahí” sustituye a acantilado.

DF (16)33. Y los tiró desde ahí.

El uso de estos recursos de cohesión estructural está bien empleado por los tres sujetos del grupo de control para mantener la referencia y el tópico cuando un mismo referente atraviesa varias cláusulas.

La secuencia de viñetas 16, 17 y 18 requiere una elección de tópico para cláusulas sucesivas, Los narradores orales deben hacer una elección de foco entre los pacientes (niño y perro) y el agente (ciervo) enfocando a los protagonistas y desenfocando al ciervo, o viceversa, atribuyendo la agencialidad y el foco al venado y desenfocando a los protagonistas. Además, debe decidir si mantener o no el tópico a través de varias fases del evento. Si los pasivos son seleccionados como tópico, el orden canónico de palabras es inviable. Los tres narradores del grupo de control se inclinan por la segunda opción.

RF (16) 33. El venado muy astuto y furioso corre hacia un acantilado

AR (16) 35. El venado un poco molesto [...] lo llevó a un acantilado.

DF (16) 32. El venado los dirigió hacia un acantilado/ 31. Y los tiro desde ahí.

El uso de pronombres clíticos evidencia que el argumento sustituido es un tópico continuo. Tales variaciones del orden de palabras son usadas libremente desde edad muy temprana para manipular la perspectiva con propósitos de mantenimiento y cambio de tópico, así como para la actualización o degradación de la agencialidad.

b) Valencia

La perspectiva también se puede manipular mediante la alternancia de la estructura argumental del verbo. En el episodio de búsqueda en la habitación, los narradores toman ya sea una perspectiva causativa o incoativa (ergativa) sobre el evento del frasco roto, prefiriendo la segunda opción, la mayoría usa el reflexivo “romper-se” ya que esta forma proporciona una perspectiva medio pasiva o voz media que permite desagenciar, es decir, desenfocar al agente.

AR es el único narrador de ambos grupos, sanos y afásicos, que hace mención a este evento de segundo plano en su relato, tomando una perspectiva ergativa o incoativa como si el evento ocurriera por sí mismo.

AR (7) 13. Se rompió el frasco y/ 14. y a Toby no le pasó nada.

Este narrador elige la voz media, degradando la agencialidad del perro como causante del evento. En general, AR tiende a detransitivizar los verbos mediante el uso constante de la partícula reflexiva, recurriendo a la inversión de la estructura argumental del verbo cuando debe elegir una perspectiva entre eventos simultáneos, para efectos narrativos de presentación de personajes o creación del suspenso narrativo.

RF muestra una tendencia a mantener el orden canónico de palabras, enfocando al sujeto gramatical en primera posición de cláusula, sin mucha alternancia de la estructura argumental de los verbos que selecciona para elaborar su discurso, salvo en las viñetas 1 y 3 donde elige establecer primero el marco temporal de los eventos, seguido del verbo y los personajes pospuestos para indicar su condición de tópico constante.

RF (3) 5. Eeeh, al llegar la mañana, se dan cuenta el perro y el niño que

En cuanto a DF, ella usa pocas inversiones gramaticalmente determinadas en expresiones formulaicas, para fines presentativos, o para establecer primero el contexto temporal o local de un episodio particular mediante la colocación de las frases proposicionales en posición temática.

DF (3)8. Y al día siguiente, el perrito despertó a Pablo/ (12) 26. Salió un búho.

IV. Conectividad

La conectividad se refiere a los medios sintácticos para vincular cláusulas y relacionar información entre estas; las cuales pueden unirse vía coordinación, subordinación o formas nulas. En el nivel morfosintáctico, los narradores usan recursos tales como cláusulas relativas y conectores temporales para marcar el estatus de la información (nueva o dada), situando o motivando primer plano y segundo plano, así como las relaciones causales entre los eventos.

En psicolingüística se usa el término “empaquetamiento” como una metáfora visual de las diversas formas en que los eventos son analizados dentro de componentes y codificados en complejos de cláusulas. Para este fin, los textos se segmentan dentro de “paquetes”, definidos en términos sintácticos respecto a las funciones narrativas de los varios medios de combinación de cláusulas.

Con el fin de crear una descripción empaquetada de un evento es necesario analizarlo primero dentro de dos o más componentes, o ver que dos situaciones pueden construirse como parte de un evento. En cualquier caso, el enlace clausal requiere una organización jerárquica debido a que las cláusulas son tratadas como partes de una unidad mayor. Dichos procesos de análisis y síntesis se denominan empaquetamiento de eventos.

Existen cuatro niveles de incremento de la complejidad de empaquetamiento de eventos en la narración: 1) temporal, 2) causal, 3) constitución y 4) eventos complejos. Comenzaremos con el análisis de los medios empleados por el grupo de control para conectar cláusulas simples mediante conectores temporales y causales, y finalmente, con los medios usados para empaquetar eventos complejos.

a) Conexión de cláusulas simples

En este primer nivel se usan combinaciones de dos cláusulas que relacionan dos situaciones como simultaneas o secuenciales en el tiempo. Este tipo de empaquetamiento impone demandas conceptuales limitadas sobre los eventos relacionados descritos en dos cláusulas. En este dominio pueden darse varios tipos de relaciones entre los eventos codificados en un paquete. Las más comunes son los empaquetamientos de secuencia y simultaneidad.

Los narradores del grupo de control emplean conectores y marcadores discursivos para vincular cláusulas cuyo funcionamiento está determinado por el tipo de estructura seleccionada. Los tres narradores muestran una marcada preferencia por la conjunción coordinante “y” para unir cláusulas simples: con una mayor incidencia en RF, con 14 ocurrencias a lo largo de su discurso; seguido de DF con 10 ocurrencias, en tanto que, AR es quien usa menos este recurso en ocho ocasiones. Esta forma es la más básica para vincular tanto elementos intraclausales como cláusulas simples.

RF (8) 11. Salen de la casa y... / 12. este... bueno gritan y /13. ven enfrente el bosque.

En estos extractos, RF produce enunciados del tamaño de cada evento unidas por el nexco coordinante. Aunque esta es la conjunción más usada por este narrador, también realiza el encadenamiento de eventos mediante la yuxtaposición de cláusulas apelando a la lógica secuencial de los eventos representados en las imágenes.

RF (4) 6. Lo buscan dentro de los zapatos, por todos lados del cuarto.

Otro recurso de vinculación clausal usado por este narrador es la omisión del verbo para un segundo sujeto, relacionando los eventos mediante una locución conjuntiva.

RF (17) 38. El niño por inercia cae al vacío igual que el perrito.

Volviendo a la conjunción copulativa “y”, el narrador AR enlaza tres cláusulas correspondientes a tres eventos temporalmente consecutivos con el mismo sujeto, unidas por esta conjunción con sujeto nulo en las tres cláusulas, manteniendo el referente mediante la marcación verbal de número y persona.

AR (1) 1. Un día un niño [...] encontró una ranita/2. y la puso en un frasco/

(2) 3. y después se fue a dormir.

DF también usa este recurso con el mismo propósito vinculando dos eventos secuenciales con el mismo sujeto, recurriendo al sujeto nulo en la segunda cláusula para un efecto de cohesión referencial, como se puede observar en el siguiente extracto.

DF (1) 4. Pablito puso a su ranita en un frasquito/3. y se preparó para irse a dormir.

Si el narrador quiere mencionar dos eventos simultáneos con distintos personajes es necesario cambiar la perspectiva de un personaje a otro. El primer elemento usado para esta función es la conjunción “mientras” que ocurre consistentemente en las narraciones de RF y AR, con cinco ocurrencias en cada uno para construir eventos donde hay superposición temporal, a fin de expresar las acciones simultáneas contenidas en la narración gráfica como el evento de la huida de la rana.

RF (2) 3. El niño y el perro estaban durmiendo/ mientras/ 4. el sapo decide salir de su casa.

O el evento del perro atorado en el frasco:

AR (4) 8. Mientras Toby al buscar en el frasco/8.1 en el que estaba la ranita se le atoró en la cabeza.

Así como las acciones simultáneas del niño y el perro durante los episodios de la etapa de complicación. Otro el evento que requiere la expresión de simultaneidad es el de las abejas.

RF (11) 18. En eso, tira el panal de las abejas mientras 19. el niño anda buscando en un árbol.

AR (11) 22. Mientras tanto, Toby tiró la colmena y/23. Y Juanito se había ido a buscar a la ranita en el hueco de un árbol.

En AR (11) 22, el narrador usa una locución o grupo conjuntivo para expresar acciones simultáneas. En lo que respecta a DF, no expresa las relaciones de simultaneidad para estos eventos, sino que opta por la generalización uniendo a los dos actores en uno a expensas del nivel episódico.

DF (11) 24. Comenzaron los problemas/ 24.1 porque molestaron a un panal de abejas.

El evento del ciervo (14-18) también se presta para la expresión de simultaneidad, aunque es menos obligatoria que en los casos anteriores.

RF (16) 33. El venado [...] corre hacia un acantilado/34. mientras lleva al niño entre sus cuernos.

AR (14) 30. Siguió llamando a la ranita mientras/31. Se recargaba en esas ramas.

Ambos narradores empaquetan dos situaciones dentro de un mismo evento. Este nexo temporal de simultaneidad ocurre en una sola ocasión en el discurso de DF en la expresión del evento disruptivo del equilibrio inicial igual que en los otros dos narradores del grupo control.

DF (2) 6. Mientras Pablito descansaba con su perrito/7. la ranita se escapó.

El uso de este nexo en primera posición de cláusula es para efectos narrativos ya que primero establece el evento contextual en el que ocurre el evento principal. El resto de imágenes que implican la expresión de simultaneidad son borradas u omitidas de su narración en favor de la sumarización de los eventos representados en las imágenes mediante el borrado de los detalles en eventos del nivel episódico.

Los marcadores temporales “entonces” y “después” pueden realizar dos funciones discursivas; una general: encadenar un evento tras otro, y otra para propósitos narrativos como establecer relaciones temporales entre eventos más largos o episodios. El adverbio “entonces” ocurre en los discursos de AR y DF en dos ocasiones respectivamente para marcar la continuidad temporal entre eventos por lo que también funciona como marcador de discurso.

AR (6) 12. Entonces Toby cayó de la ventana ante la vista de Juanito.

DF (3) 10. Pablo muy preocupado entonces/ (4) 11. comenzó a buscarla por todo el cuarto.

En los extractos anteriores, AR usa este marcador para indicar relaciones temporales entre eventos en tanto que DF lo utiliza para indicar la consecuencia del estado interno del protagonista que motiva el desarrollo de la trama.

Otro marcador de temporalidad es el adverbio “después” que aparece por única ocasión en la muestra de AR, junto con la conjunción “y” para indicar tanto la relación temporal de posterioridad como la unión entre cláusulas en un encadenamiento secuencial.

AR (2) 3. Y después se fue a dormir.

Por su parte, RF utiliza la locución adverbial “en eso”, semánticamente equivalente a “entonces” en dos únicas ocasiones para indicar secuencialidad, sin llegar a utilizar el adverbio “después” para marcar relaciones de posterioridad.

RF (10) 16. Y en eso sale un castor/ (11) 18. En eso tira el panal de las abejas.

Los marcadores temporales no funcionan únicamente como recursos para unir cláusulas, sirven también para indicar si los eventos indicados en las dos cláusulas están para interpretarse como simultáneos o secuenciales en el tiempo.

Otros conectores para unir cláusulas simples son los adversativos que funcionan para oponer ideas o situaciones contiguas; también son utilizados por los tres miembros del grupo de control, aunque con menos frecuencia que los copulativos y temporales. El más común es “pero” con una incidencia de 3 ocasiones tanto en RF como en AR y de 4 ocurrencias en la muestra de DF.

RF (19) 43. Ven hacia un tronco/ pero (20) 44. se percatan que atrás hay algo.

Aquí el narrador no usa esta forma para oponer ideas, sino más bien como un marcador de secuencialidad con la función copulativa de “y” en los tres casos de ocurrencia de esta conjunción en su relato. En tanto, AR y DF usan este nexo coordinante con función adversativa para codificar el resultado negativo del primer intento de búsqueda en dos cláusulas contiguas.

AR (4) 6. Comenzaron a buscarla por toda la habitación/ pero 7. no la encontraron.

DF (4) 12. Desordenó toda su habitación/pero 13. no encontró a Rob.

En todos los casos de ocurrencia de esta conjunción coordinante en los relatos de AR y DF, se emplea correctamente para enlazar cláusulas oponiendo situaciones como indicar los resultados de los intentos de búsqueda de los protagonistas. Mediante este recurso DF, expresa el resultado positivo del último intento de búsqueda de la rana por parte de los protagonistas.

DF (19) 35. Se mojó todo/pero 36. encontró una sorpresa al final.

Solo el narrador AR hace uso de la conjunción “aunque” y del marcador discursivo “sin embargo”, ambos con función adversativa para relacionar eventos contraponiéndolos e invirtiendo el orden canónico para enfocar al perro como protagonista del evento.

AR (7) 14. A Toby no le pasó nada/15. aunque Juanito estuvo un poco molesto...

(17) 37. Toby también se despeñó con él/ (18) 38. sin embargo, en el fondo había un estanque/ 38.1 por lo cual no se hicieron daño.

Únicamente este narrador recurre al segundo nivel de empaquetamiento usando un marcador discursivo de causalidad, la locución conjuntiva “por lo cual” para introducir la consecuencia de lo expresado en una cláusula anterior (18) 38. El análisis y síntesis de los componentes de causa, motivo y propósito requieren poner atención a los estados internos de los protagonistas, ya que motivan sus conductas. La atención a estos factores tiene consecuencias para varios tipos de empaquetamiento que requieren el uso de estructuras sintácticas más complejas.

El tercer nivel es un tipo de empaquetamiento más complejo involucra el análisis de un evento dentro de constituyentes que tomados juntos hacen un evento individual. Las formas no finitas están generalmente involucradas en este tipo de empaquetamiento como el gerundio y el uso de construcciones prep + infinitivo. En los tres sujetos del grupo de control ocurre este tipo de empaquetamiento, pero con diferente grado de incidencia.

Siendo RF quien usa menos este nivel de empaquetamiento con una sola ocurrencia al final de la historia dentro de una cláusula de relativo.

RF (24) 51. El sapito decide 51.1 que fue a visitar a su familia.

Mientras que AR y DF lo utilizan de manera más consistente a lo largo de su discurso. Mediante este nivel analizan el evento dentro de constituyentes, involucrando grupos verbales o perífrasis para empaquetar dos situaciones que juntas forman un evento o para especificar las fases del evento como la fase inceptiva de una situación que se extiende a lo largo de toda la secuencia de imágenes o para expresar los argumentos meta del verbo.

AR (2) 3. Y después se fue a dormir/ (4) 6. Comenzaron a buscarla/ 8. al buscar en el frasco.

DF (1) 5. Se preparó para irse a dormir/ (4) 11. Comenzó a buscarla/ (24) 41. Volvió a tomar

b) Conexión de cláusulas complejas

En el nivel de los eventos complejos, el narrador hace más que analizar un evento en detalle y empaquetarlos juntos dentro de una envoltura sintáctica. Un evento complejo implica un alto nivel de organización, combinando sintácticamente varias subunidades dentro de un macroevento general o un miniepisodio. Los recursos sintácticos para empaquetar eventos complejos son las cláusulas subordinadas. Los tipos de cláusula subordinada específicas al discurso narrativo son las relativas y adverbiales, específicamente, temporales y causales.

Cláusulas relativas

Las cláusulas relativas son flexibles en forma y variables en funciones. Además, tienen una mayor frecuencia de uso en comparación con otro tipo de subordinadas siendo parte de una construcción más amplia consistente en una cláusula principal o de rango y una relativa. Típicamente es un tipo de estructura modificadora que forma parte de una frase nominal (FN) compleja. En conjunto esta construcción sirve para dar información acerca de algún referente núcleo o categoría nominal en la cláusula principal.

Este referente nuclear se construye mediante un “relativizador” en la cláusula relativa que es comúnmente, aunque no necesariamente, expresado mediante un pronombre relativo. Se puede hablar de una tipología de uso en la que las relativas realizan un rango de funciones frecuentes y significativas en el discurso. Todos los narradores adultos de la historia las usan en mayor o menor medida. Pueden usarse para establecer la función de habilitación y motivación de un evento narrativo. Esta función florece en español hasta los nueve años.

Si se atiende a las funciones narrativas de las cláusulas relativas, en primer lugar, sirven para presentar y describir un referente.

AR (1) 1. Un día, un niño 1.1 al que llamaremos Juanito junto a su perro 1.2 que se llama Toby encontró una ranita.

DF (1) 1. Un niño 1.1 que se llamaba Pablito 1.2. que encontró una mascota en su jardín.

Los narradores AR y DF utilizan cláusulas relativas con propósitos presentativos para introducir a los personajes y para especificar información esencial en la identificación del referente núcleo. Mientras que RF casi no emplea relativas con este propósito, las utiliza,

igual que AR, para proporcionar el tipo de escenario locativo estático mediante el relativo “donde” que es otra de sus funciones narrativas. Los siguientes son los únicos casos en que aparece este encabezador locativo.

RF (13) 24. En eso, este, el niño se encuentra con una roca muy grande 24.1 donde atrás
Está oculto un venado.

AR (13) 26. La lechuza también persiguió a Juanito a un lugar del bosque 26.1 donde había
una roca.

Otra función narrativa de las relativas es el continuativo (Lambrecht, 1988) representando un evento consecuente o subsecuente. Este tipo de cláusula relativa provee otros medios de empaquetamiento al juntar las dos fases de un evento causal en un enunciado continuo. Los principales usos de la relativa continuativa son de tipo presentativo, siendo que la cláusula principal coloca un personaje en el escenario y la relativa continúa con la acción de ese personaje.

AR (10) 21. De la madriguera salió un topo 21.1 que le pegó en la nariz a Juanito.

(17) 36. Ahí, simplemente, dejó 36.1 que Juanito cayera.

Otra función de las relativas continuativas es la retrospección para referirse a una situación anterior al evento reportado en la cláusula principal. Esta función es más propia de las narraciones maduras al aportar la toma de perspectiva mediante estructuras complejas para el establecimiento de un nivel personal de discurso o estilo narrativo:

RF (12) 22. Las abejas del panal 22.1 que tiró el perro corren.

AR (12) 25. Y Toby fue perseguido por las abejas de la colmena a las 25.1 que molestó.

Es importante considerar que la cláusula relativa funciona muchas veces para presentar eventos de primer plano, que son los que hacen avanzar la trama. Los narradores adultos usan ambos recursos: presentar el evento de primer plano, ya sea en la cláusula principal o en la subordinada, con libre elección de la perspectiva en primera posición o pospuesto.

RF (24) 51. El sapito decide 51.1 que fue a visitar a su familia, pero 51.2 que regresa con ellos.

DF (21) 37. Una familia de ranitas 37.1 entre las que estaba la suya.

Las cláusulas relativas también pueden usarse para establecer la función de habilitación y motivación de un evento narrativo, la cual se adquiere hasta los nueve años de edad. Así los procesos de percepción de los protagonistas desencadenan los eventos de primer plano que involucran procesos materiales, que se realizan en el discurso mediante verbos de movimiento.

RF (3) 5. Eee, al llegar la mañan se dan cuenta el niño y el perro 5.1 que el sapo no está...

AR (3) 5. [...] Juanito y su perro Toby vieron 5.1 que la rana ya no estaba en el frasco.

DF (3) 9. Y se dieron cuenta 9.1 que la rana ya no estaba.

Las cláusulas relativas sirven para lograr metas narrativas específicas como la presentación de información que es deliberadamente omitida o diferida para ser presentada en el momento elegido por el narrador. Tanto las relativas como otro tipo de cláusulas subordinadas han sido tratadas como un dispositivo de fondo para expresar eventos de segundo plano (Labov 1972. op. cit.).

Sin embargo, se ha encontrado que son empleadas para presentar eventos de primer plano u otra información crucial para el desarrollo de la historia. En suma, las cláusulas relativas se destacan en español por su frecuencia de uso, diversidad de funciones y precocidad de adquisición (Dasinger, 1990). Evidencia adicional a estos hallazgos es aportada por nuestro análisis de las muestras de discurso.

Cláusulas adverbiales temporales

La conjunción temporal más común en este tipo de cláusula es “cuando”. Su función más básica es encadenar cláusulas que no necesariamente guardan una relación temporal específica entre los eventos y se usa para hacer avanzar la narración, a menudo como una suerte de marcador obligatorio para destacar la secuencia espacio temporal de movimiento desde la imagen previa. Se usa para indicar dos tipos de relaciones temporales: simultaneidad entre los eventos o anterioridad inmediata del evento en la subordinada.

AR (2) 4. Cuando estaban dormidos Juanito y Toby, la ranita se salió del frasco.

Este es el único caso en que aparece este tipo de cláusula en las muestras de discurso para indicar simultaneidad. En general, las subordinadas con “cuando” establecen un contexto temporal para marcar el trasfondo narrativo, coincidiendo con el criterio de Labov (1972), quien define la unidad narrativa mínima como una secuencia de al menos dos cláusulas donde la primera es subordinada.

Cláusulas adverbiales causales

Las cláusulas adverbiales causales marcan las relaciones de causalidad entre eventos. Una situación característica para explicaciones causales es la caída del árbol que puede expresarse mediante una cláusula transitiva simple: “el búho tiró del árbol al niño”. El evento analizado en sus fases componentes requiere subordinación: “el niño se cayó porque lo tiró un búho”. Curiosamente, ninguno de los participantes sanos menciona este evento. RF elige mencionar solo el evento de la caída sin involucrar al búho, omitiendo la expresión de causalidad no sólo para este evento sino en toda su narración.

AR y DF presentan al personaje causante del evento, pero no llegan a mencionar la caída del árbol. El primero elige mencionar el evento de la persecución. La segunda se enfoca en la mención del estado interno de los protagonistas, resultado de su encuentro con el búho, pero omite la caída del árbol.

La atribución causal mediante cláusulas subordinadas encabezadas con “porque” es escasa y sólo se da en las muestras de AR y DF con una ocurrencia en cada narrador:

AR (18) 38. Sin embargo, en el fondo había un estanque, 38.1 por lo cual no se hicieron daño 38.2 porque el agua amortiguó su caída.

Este narrador hace un empaquetamiento sintáctico complejo de las fases de la caída en el agua, representado en las viñetas 17 y 18, para informar sobre el hecho de que los protagonistas no se lastiman como resultado del evento, dando mayor relevancia narrativa a esta situación acaecida en un momento culminante de la etapa de complicación. El otro caso de expresión de las relaciones de causalidad lo encontramos en la narración de DF.

DF (11) 24. Comenzaron los problemas 24.1. porque molestaron a un panal de abejas.

La narradora establece una única relación de causalidad para marcar el inicio de la etapa de complicación en la primera cláusula, mediante un verbo de inepción con el que resume y anticipa la serie de episodios por venir. En la cláusula subordinada marca el inicio de la etapa de complicación, refiriéndose al episodio de las abejas como la causa de la serie de eventos por venir, posicionándose como una narradora omnisciente con un conocimiento previo de los eventos que va a referir.

En resumen, aunque el instrumento de licitación invoca relaciones causales entre eventos, los narradores del grupo de control hacen un uso escaso de marcadores de discurso y de estructuras subordinadas para expresarlas e incluso llegan a omitirlas, cuando los narradores no las consideran eventos de primer plano.

c) Sujeto elíptico

Debido a la tipología del español como lengua de marcación verbal, la omisión del sujeto expreso es típica en nuestra lengua ya que la marcación número/persona del verbo permite el mantenimiento del referente, por lo que se constituye como un mecanismo de cohesión referencial intra e inter clausal. Esto ocurre por la referencia continua a los mismos referentes a través de las cláusulas que constituyen el discurso de los narradores.

RF comienza a usar este recurso a partir de viñeta (4), una vez que ha establecido las identidades de los protagonistas como referentes continuos a lo largo de la historia, empleando verbos en tercera persona del plural para referirse a las acciones conjuntas de búsqueda del niño y el perro.

RF (4) 6. Lo buscan dentro de los zapatos/ (5) 7. Le gritan por la ventana/

(8) 11. Salen de la casa/ 13. Ven enfrente el bosque y/14. Se imaginan 14.1 que está ahí.

Y los vuelve a nombrar de manera explícita cuando aparecen más personajes en escena para diferenciar entre las acciones de varios personajes o cuando los protagonistas realizan distintas acciones individualmente. Lo mismo sucede en la narración de AR.

AR (4) 6. Comenzaron a buscarla por toda la habitación/ 7. Pero no la encontraron.

(4) 8. Mientras Toby al buscar en el frasco 8.1 en el que estaba la ranita se le atoró en la cabeza.

En el complejo de cláusulas (4) 6 AR también recurre al sujeto elíptico, estableciendo los referentes mediante la marcación verbal ya que los agentes de las acciones que narra son tópicos recurrentes.

En el complejo de cláusulas (4) 8 recurre al sujeto expreso para diferenciar la acción del “perro” respecto al “niño”. Mientras, DF enfoca únicamente al niño como el agente de la búsqueda por medio de la marcación verbal de la tercera persona del singular.

DF (4) 11. Comenzó a buscar-la por todo el cuarto/12. Desordenó toda su habitación/
13. pero no encontró a Rob.

Nótese que la narradora alude al mismo referente en la viñeta 9 con un clítico femenino pospuesto, mientras que, en 11 lo refiere como un miembro macho de la especie rana, alternando el género de los clíticos, si lo trata como un miembro de la especie “rana” o por el género que le atribuye “macho”. Finalmente, prefiere tratar a este referente como masculino. En general los tres miembros del grupo de control utilizan correctamente el sujeto elíptico en complejos de cláusulas para conectar eventos complejos y mantener la cohesión interclausal.

6.5.4 Análisis narratológico

Este apartado corresponde al análisis de la coherencia global de la historia, representada en la secuencia de 24 imágenes con el fin de evaluar la competencia narrativa del grupo de control mediante el mismo modelo narratológico⁸⁷ usado para evaluar a los sujetos afásicos en términos de funciones narrativas.

El análisis está organizado a partir de la función más abstracta; después presentamos la realización lingüística de dicha función narrativa obtenida del modelo narratológico desde la perspectiva de tercera persona del narrador gráfico, inherente al soporte visual del relato. El número entre paréntesis indica la viñeta correspondiente a cada función. Después aparecen los fragmentos de discurso de los sujetos, correspondientes a la realización lingüística de las funciones narrativas del nivel profundo mediante estructuras sintácticas y textuales del nivel superficial. El análisis está organizado a partir de una estructura jerárquica, que va de lo

⁸⁷ Una explicación detallada del modelo ver en el apartado 6.1.5 págs. 260-265.

conceptual, en términos del modelo mental del discurso narrativo, como información de entrada a su realización lingüística como información de salida.

La primera viñeta corresponde a la situación inicial que establece un determinado estado de cosas, esto es, la unión de los actores con el objeto de valor. En esta etapa solo se requiere que los narradores establezcan el escenario y los actores. Todos los narradores del grupo de control establecen el estado inicial estableciendo el marco temporal y mencionando a los tres protagonistas. Después de establecer la situación inicial, los narradores deben hacer mención del evento disruptivo mediante un verbo de movimiento: escapar, salir, irse, huir, desaparecer.

FA = Evento disruptivo

(2) *La rana escapa mientras el niño y el perro duermen*

Esta función requiere la expresión de eventos temporalmente simultáneos mediante la unión de dos cláusulas unidas ya sea por coordinación o subordinación.

- ✓ RF (2) 3. Eel niño y el perro estaban durmiendo mientras
4. el sapo decide eeeh salir de su casa.
- ✓ AR (2) 4. Cuando estaban dormidos Juanito y Toby, 5. la ranita se salió del frasco.
- ✓ DF (2) 6. Mientras Pablito descansaba con su perrito, /7. La ranita se escapó.

FB = se requiere aliviar A

(3) *El niño y/o el perro se enteran de que la rana se fue.*

- ✓ RF (3) 5. eeeh al llegar la mañana se dan cuenta el niño y el perro que
5.1 el sapo no está en su casa.
- ✓ AR (3) 5. A la mañana siguiente Juanito y su perro Toby vieron
5.1 que la rana ya no estaba en el frasco.
- ✓ DF (3) 8. Al día siguiente, el perrito despertó a Pablo.
9. Y se dieron cuenta 9.1 que la ranita ya no estaba.

(7) FC = Decisión de C-actante de Aliviar A

El niño decide recuperar a la rana

- ✓ RF (7) 10. El niño lo abraza consolándolo.
- ✓ AR (7) 13. Se rompió el frasco y/ 14. A Toby no le pasó nada.
- ✓ DF (7) 18. Pablito muy molesto por el susto decidió comenzar a buscarlo en el bosque.

(8) FC' Primera acción de C-actante para aliviar A

El niño y el perro van al bosque (a buscar a la rana)

- ✓ RF (8) 11. Salen de la casa y... / 12. este...bueno gritan y/
13. Ven enfrente el bosque y/ 14. se imaginan/ 14.1que está ahí.
- ✓ AR (8) 16. Fueron al bosque fuera de la casa campestre/
17. El niño llamaba a la ranita.
- ✓ DF (8) 19. Se adentró en el bosque mientras/ 18. Lo llamaba poco a poco.

(9) FD = C-actante es probado

El niño busca en un hoyo en la tierra mientras el perro juega.

- ✓ RF (9) 15. Buscan entre los agujeros, entre los panales, entre los árboles.
- ✓ AR (9) 19. Mientras Juanito la buscaba en la madriguera de un topo,
20. Toby se entretuvo con una colmena.
- ✓ DF (9) 21. Le gritó por todos los rincones del bosque
(10) 21.1 hasta que salió un Topo.

(11 y 12) FE = C-actante responde a las pruebas

El niño busca en un árbol mientras el perro tira el panal/ El niño es tirado por un búho y el perro perseguido por las abejas.

- ✓ RF (11) 19. El niño anda buscando en un árbol.
(12) 21. El niño cae del árbol/
22. Las abejas del panal/22.1 que tiró el perro/ corren
23. Y el perro... bueno van tras el perro.
- ✓ AR (11) 22. Mientras tanto, Toby tiró eeh la colmena y
23. y Juanito se había ido a buscar a la ranita en el hueco de un árbol.
(12) 24. del hueco de ese gran árbol salió una lechuza.
25. Y Toby fue perseguido por las abejas de la colmena 25.1 que molestó

- ✓ DF (11) 24. Comenzaron los problemas/24.1 porque molestaron a un panal de abejas y
25. buscándolo hasta en el tronco
- (12) 26. Salió un búho y/ 27. los espantó.
- 28. Comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.

(15-17) FF = C-actante obtiene un poder

El niño es trasladado por un ciervo hacia un acantilado

- ✓ RF (15) 29. El venado sale de la roca/ 30. Y el niño queda prensado entre sus cuernos.
- (16) 33. El venado muy astuto y furioso corre hacia el acantilado mientras
34. lleva al niño entre los cuernos/35 y al perro lo va siguiendo.
- (17) 36. Él llega al acantilado/ 37. El venado pues se para.
- ✓ AR (15) 34. Y Juanito se quedó en la cabeza de ese venado...atorado.
- (16) 35. El venado un poco molesto y 35.1 Toby sin poderse bajar de su cabeza,
lo llevó a un acantilado y
- (17) 36. Ahí, simplemente, dejó 36.1que Juanito cayera y/
37. Toby también se despeñó con él.
- ✓ DF (15) 31. Encontró un venado, pero nada 29.1que encontraba a su ranita.
- (16) 32. El venado los dirigió hacia un acantilado y/ 33. Los tiró desde ahí.

(18-20) FG = C-actante llega a tiempo y lugar para aliviar A

El niño y el perro llegan a un pantano buscando a la rana

- ✓ RF (18) 39.Y bueno, cae al vacío/ 39.1 que es un manantial de agua.
- ✓ AR (18) 38. Sin embargo, en el fondo había un estanque
38.1 por lo cual no se hicieron daño.
- ✓ DF (18) 34. Pablo cayó en un pequeño río.

(21) FH = Última acción de C-actante para aliviar A

El niño y el perro suben al tronco

- ✓ RF (21) 46. Estee suben el tronco.
- ✓ AR (21) 43. Tonces, Juanito y Toby se asomaron atrás del tronco
- o DF (20) 36. Encontró una sorpresa al final.
- (21) 37. Una familia de ranitas 37.1 entre las que estaba la suya

(22 y 23) FI o I neg = Éxito o fracaso de H

El niño y el perro encuentran a la rana con su familia

- ✓ RF (22) 47. Ven hacia el otro lado del tronco...
48. Y se llevan la sorpresa/48.1 de que el sapo está con...su mamá.
(23) 50. Toda la familia está reunida en ese lugar.
- ✓ AR (22) 44. Por sorpresa sí/45. Ahí estaba la ranita/46. Pero no estaba sola.
(23) 50. Dijo Juanito a Toby/ 52. ¡Son una familia!
- ✓ DF (22) 38. Su ranita estaba con otra ranita acurrucados y
39. Al parecer, también tenían hijitos.
(23) 40. Pablo se asombró mucho.

(24) FK = Nuevo equilibrio

El niño regresa a casa con una nueva mascota.

- ✓ RF (24) 51. El sapito decide/
51.1 que fue a buscar a su familia, pero
51.2 que regresa con ellos.
- ✓ AR (24) 53. Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos 53.1 que la familia de las ranitas...les dio.
54. Fin de la historia.
- ✓ DF (24) 41. Volvió a tomar a Rob entre sus manos/ 42. Y se dirigieron a casa.

Los tres sujetos del grupo de control, recuperan la mayoría de las funciones narrativas propuestas por el modelo de Kafalenos (1999), pero cada uno de ellos comete errores en la recuperación de una o dos funciones narrativas consideradas en el modelo como de primer plano.

Nos detendremos en estos casos que podríamos considerar excepcionales, a partir de la asunción de que la competencia gramatical de los sujetos, más el conocimiento compartido de los marcos culturales evocados por el estímulo, habilita la competencia narrativa de los sujetos neurotípicos hablantes de español.

En la siguiente tabla se pueden apreciar los patrones generales de actuación respecto a las funciones narrativas recuperadas por cada participante del grupo de control.

FUNCIONES NARRATIVAS		SUJETOS		
		RF	AR	DF
A		x	✓	✓
	B	✓	✓	✓
C		x	x	✓
C'		✓	✓	✓
	D	✓	✓	✓
	E	✓	✓	✓
	F	✓	✓	✓
	G	✓	✓	✓
H		✓	✓	x
I		✓	✓	✓
K		✓	✓	✓

Tabla 6.9. Evaluación de la CN en el grupo de control.

El narrador RF, no logra capturar completamente el evento disruptivo, fundamental para el desarrollo de la trama, que como evento de primer plano debería expresarse gramaticalmente con un verbo de movimiento en presente o pretérito perfecto. Sin embargo, este narrador elige la combinación verbal “decidió salir”, que aporta un matiz de significado

que no expresa con precisión el contenido conceptual representado en la viñeta 2 ya que el modelo en que nos basamos establece claramente la distinción entre decidir y actuar como procesos que corresponden a distintas funciones narrativas, esto es, entre la acción propiamente dicha y la reacción interna que la motiva.

Mediante las funciones C y C' el modelo distingue entre decidir y actuar. Esto se relaciona directamente con la segunda función narrativa considerada esencial que RF tampoco recupera conceptualmente: la función C, correspondiente a la decisión de C-actante para aliviar la situación no deseada, debido a que no hace la distinción entre la reacción interna y la acción resultante. Adicionalmente, este narrador toma la perspectiva del actor “rana” en lugar de tomar la del “niño” y el “perro” que en el modelo constituyen el C-actante en que recae el proceso mental de tomar decisiones como agente principal del relato.

El narrador AR, por su parte, tampoco recupera la función C en su discurso, sin embargo, es la única función narrativa que falla al optar por dedicar más atención a las acciones mostradas en la viñeta en el nivel episódico que al plan de acción general diseñado por el narrador gráfico. Esto quizá se deba a que la función C tiene un alto grado de abstracción ya se refiere a la reacción interna del protagonista que lo impulsa a realizar acciones para aliviar la carencia y que se resuelve con la elección del verbo “decidir”.

La narradora DF falla en la expresión de la FH que es otra de las funciones esenciales dentro del modelo narratológico, pero no tan fundamental como FA, y corresponde a la última acción de C-actante para aliviar A (el evento disruptivo que altera el equilibrio inicial de un sujeto de estado unido al objeto de valor).

Esto quizá se debe a que la narradora muestra una tendencia a la omisión de viñetas que representan eventos de segundo plano mediante el borrado (van Dijk & Kintsch, 1983), estrategia de reducción semántica utilizada para la recuperación de macroestructuras textuales, renunciado a los detalles en favor de la coherencia global, por lo que se trata más bien de grados de narratividad en la actuación de los sujetos sanos. Se ha planteado una distinción relevante entre narrativo y no-narrativo para las diferentes formas de reducción semántica (Shen, 1985) a partir de una noción escalar de la narratividad: 1) temporalidad, 2) causalidad y 3) estructura de la acción; siendo la última, la de mayor grado de narratividad.

6.5.5 Análisis pragmático discursivo

Los sujetos neurotípicos también recurren al uso de recursos pragmático discursivos para dar cuenta al narratorio de la historia contenida en la serie de viñetas. A diferencia del uso que les dan los sujetos afásicos como mecanismos compensatorios de sus déficits, los sujetos sanos recurren a la pragmática discursiva para enriquecer sus narraciones mediante el mantenimiento del contacto y el interés del narratorio hacia su discurso, la expresión de sus emociones ante los eventos que narra o comentarios evaluativos que le permiten posicionarse respecto a su discurso.

A continuación, presentamos el análisis de las unidades de información de la pragmática discursiva⁸⁸ para el grupo de control.

Categorías de la gramática discursiva (TG)	RF	AR	DF
1. Conceptuales	Okey Al llegar la mañana. En lo que bueno (5) En eso (2) Pus (3) Obviamente se llevan la sorpresa creo no	A la mañana sig. ¿Por dónde estás? Sin embargo Mientras tanto Ya que Simplemente Por sorpresa sí Al parecer Al final Fin de la historia	Había una vez Al día siguiente Poco a poco Ladrando y ladrando Dar-se por vencido Una sorpresa Al final Al parecer
2. Fórmulas de intercambio social.			
3. Vocativos	Yo Julio		
4. Imperativos	¡Silencio!	Silencio ¡Mira!	
5. Interjecciones	Eeeh Este (6) Ajá Mmh	Mmm eeh ¡Oh!	

Tabla 6.10 Unidades de información de la gramática discursiva para el grupo de control.

⁸⁸ Para una explicación más detallada ver el apartado 6.4.3 pág. 327.

Los participantes en el estudio fueron instruidos para producir un discurso monológico evitando, en la medida de lo posible, la interacción con el narratario/ experimentador. A pesar de esto, los narradores llegan a recurrir a los mecanismos de la gramática discursiva junto a la libre inversión del orden de palabras en el nivel oracional con el propósito de enriquecer sus narraciones.

Nótese que las unidades de información de la gramática discursiva que corresponden a las fórmulas de intercambio social y vocativos están ausentes en el discurso del grupo de control quizá por la naturaleza monológica de la tarea. Sin embargo, encontramos un uso recurrente de unidades de información conceptual como marcadores de discurso y oraciones tópicas para propósitos de organización textual, interacción y posicionamiento.

a) Organización textual

Para fines de organización textual, la gramática discursiva cumple funciones específicas para metas comunicativas, como el diseño de un modelo coherente de discurso y el anclaje de los significados al contexto de situación. Estas unidades conceptuales de información que sirven a propósitos de organización textual, están integradas por estereotipos lingüísticos (expresiones idiomáticas: locuciones, colocaciones y paremias) marcadores de discurso, raíces oracionales, y reformuladores.

Mediante estas unidades de información de la gramática discursiva, los narradores intentan dar coherencia a sus discursos y elucidar las intenciones del narrador gráfico, participando en un proceso integrativo donde múltiples piezas de información se integran a través de las cláusulas. Se puede observar el empleo de estos recursos pragmáticos que contribuyen a la creación de la unidad discursiva en las muestras de lengua del grupo control donde encontramos un predominio en el uso de marcadores de discurso.

RF recurre a un operador discursivo de apertura para marcar el inicio de su relato, estableciendo así el contrato comunicativo con base en el principio de cooperación comunicativa entre narrador/narratario, con inversión pragmática en el orden de palabras para fines narrativos.

RF (1) 1. Okey, estaba una noche, el perro, el niño y el sapo, platicando.

Mientras, DF para iniciar su discurso, emplea un estereotipo específico a los relatos de ficción infantil que orienta hacia el género narrativo que va a desarrollar.

DF (1) 1. Había una vez, en una cálida noche de primavera, un niño 1.1 que se llamaba Pablito.

Hacia el final de la historia elige utilizar un marcador textual de cierre para anticipar el final de la historia.

DF (20) 36. Encontró una sorpresa al final.

AR utiliza este mismo marcador para expresar el evento de desenlace de la historia y lo refuerza mediante un estereotipo de cierre narrativo a modo de coda.

AR (24) 53. Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos.

54. Fin de la historia.

Nótese que el marcador de discurso “al final”, usado por AR y DF también participa de la gramática oracional como parte de la estructura argumental del verbo. Sin embargo, en ambos casos funciona como parte de la gramática discursiva, al rutinizarse como un marcador discursivo propio del género narrativo. Específicamente, DF emplea este estereotipo para marcar los límites entre la etapa de complicación y el evento final.

Algunos marcadores de discurso sirven para marcar los límites entre eventos, por lo tanto, funcionan como operadores discursivos. Los tres narradores del grupo control hacen uso de locuciones temporales que son estereotipos recurrentes del género narrativo para marcar el inicio del evento posterior a la desaparición de la rana:

RF (3) Eeeh, al llegar la mañana,

AR (3) 5. A la mañana siguiente,

DF (3) 8. Y al día siguiente.

En estos ejemplos, los narradores marcan el inicio del evento en que los protagonistas descubren la desaparición de la rana dando continuidad temporal a sus narraciones. Además, AR utiliza la locución adverbial temporal “mientras tanto” para indicar simultaneidad entre eventos co-ocurrentes en el tiempo, que también se constituye como una forma estereotipada.

AR (10) 21. Mm de la madriguera salió un topo 21.1 que le pegó en la nariz a Juanito

22. Mientras tanto, Toby tiró eeh la colmena.

RF emplea operadores discursivos de reformulación para organizar la información narrativa. El que usa más frecuentemente es “este” con seis ocurrencias, seguido de “bueno” y “pues” con cinco y tres ocurrencias, respectivamente, a lo largo de su relato; principalmente en episodios que requieren la selección de una perspectiva entre varias opciones a lo largo de toda la etapa de complicación, razón por la cual, hay mayor carga de procesamiento de información y, en consecuencia, una mayor tendencia a la reformulación.

RF (12) 23. Y el perr... bueno, van tras el perro.

(15) 30. Y el niño pus queda prensado entre sus cuernos.

En (15) el marcador subrayado indica ordenamiento temporal para indicar que el estado actual del niño es consecuencia de la aparición sorpresiva del venado en la escena. También hace uso de marcadores secuenciales: “en eso” y de simultaneidad “en lo que” combinados con el formulador “este” para organizar temporalmente los eventos dentro del marco narrativo.

RF (6) 8. Y en lo que le gritan/ 9. El perro de un salto cae de la ventana.

(13) 24. En eso, este, el niño se encuentra con una roca muy grande.

AR hace uso de otros marcadores discursivos, estructuralmente más complejos, tal es el caso del conector contraargumentativo “sin embargo” para oponer un evento a otro, indicando el fracaso de los primeros intentos de búsqueda.

AR (8) 17. El niño llamaba a la ranita, sin embargo, /18. esta no contestaba.

También encontramos el marcador de causalidad “ya que” en primera posición de cláusula con función retrospectiva para actualizar al narratario sobre el estado actual de una acción en curso, apelando al aspecto terminativo de un evento pasado.

AR (14) 29. Ya que la lechuza lo dejó en paz/ 30. Siguió llamando a la ranita.

Sólo el narrador AR recurre, en una ocasión, al empleo de un estereotipo en la modalidad de pregunta para establecer del tema-tópico del relato mediante el discurso indirecto, haciendo un cambio de perspectiva de la tercera a la primera persona, lo que le permite posicionarse en el lugar del protagonista de la historia al reproducir la voz del personaje para ilustrar al narratario sobre la modalidad de la búsqueda.

AR (5) 10. El niño llamando a la ranita:

11. ¿Por dónde estás?

El empleo de este recurso pragmático contribuye al establecimiento de un estilo narrativo o nivel personal de discurso que contribuye al enriquecimiento de su relato.

DF recurre a unidades fraseológicas a efecto de sintetizar acciones recurrentes o continuas a lo largo de la secuencia de imágenes como es el caso de la locución adverbial “poco a poco”.

DF (8) 20. Lo llamaba poco a poco.

Esta unidad fraseológica que cumple la función de adverbio en el nivel de la gramática oracional, funciona para expresar la idea de una acción realizada diligentemente y de forma continua, anticipando los eventos por venir en la etapa de la complicación donde el protagonista busca en varios lugares antes de encontrar a la rana. Otra unidad fraseológica utilizada por esta narradora para expresar una acción continua es la locución verbal con la forma de gerundio.

DF (10) 23. Ladrando y ladrando.

Esta narradora otorga la agencialidad principal de la búsqueda al niño como agente humano sobre el perro que es un agente no humano, el cual ayuda a su dueño en el proceso de búsqueda. Así, mientras el agente niño busca “llamando”, el agente perro busca “ladrando”. La otra locución verbal encontrada en su discurso es la siguiente:

DF (13) 29. Pablito, molesto por esa acción, no se dio por vencido y...

Mediante esta locución verbal, la narradora expresa verbalmente procesos cognitivos que involucran funciones ejecutivas superiores, como la planificación, mediante la reinstalación de la meta de primer nivel, a partir del resultado negativo de los intentos previos del protagonista por encontrar a la rana. Esto indica un uso apropiado de los estereotipos lingüísticos con fines de organización textual para propósitos narrativos.

b) Interacción hablante-oyente

La función interpersonal del lenguaje mediante fórmulas de intercambio social y vocativos, se presenta escasamente en las muestras del grupo de control debido a la naturaleza monológica de la tarea solicitada. Sin embargo, está implicada en las actitudes de los narradores.

c) Actitudes de los narradores

Las expresiones adverbiales, que están prosódica y sintácticamente separadas del resto de la oración, también funcionan como unidades de información de la gramática discursiva cuando su significado no está restringido a determinar al predicado, sino que tiene un alcance más allá de la sentencia sobre la situación del discurso, por lo que tales expresiones están orientadas a las actitudes y creencias de los interlocutores.

RF (16) 35. Y al perro lo va persiguiendo, obviamente.

AR (17) 36. Ahí, simplemente dejó/ 36.1 que Juanito cayera.

En estos casos, el uso de los adverbios de modo tiene esta función discursiva orientada al narratorio mediante la que los narradores expresan su postura respecto a los hechos que narran, ya sea para establecer lo que es evidente, o bien para posicionarse respecto al evento del ciervo que permite al menos dos tipos de inferencia: Entre que el ciervo con el niño a cuestas persigue al perro o que el perro es el que persigue al ciervo, RF se inclina por la segunda opción, reforzando su postura de sentido común con el uso del adverbio “obviamente”.

El evento representado en la viñeta (17) puede interpretarse como causado por el agente ciervo, o como resultado de la inercia provocada por el cambio de estado repentino

del ciervo. AR elige la segunda opción y la marca con el adverbio “simplemente” para reforzar su punto de vista sobre este evento. Otro recurso pragmático empleado con este propósito son las raíces oracionales con verbos epistémicos o de percepción.

RF (22) 48.1 de que el sapo está con su mamá/49. bueno, creo con su mamá.

RF recurre a un comentario metanarrativo para evaluar otra situación de la etapa de resolución que requiere de inferencia, ya que el evento de la viñeta (22) puede interpretarse de distintas maneras según el rol que se le atribuya a la rana perdida dentro del esquema familiar que presenta la narración gráfica. Por un lado, puede interpretarse que la rana al inicio de la historia es un miembro macho de la especie que tiene una familia, razón por la cual se escapa. Por otro lado, se puede inferir que es un miembro más de la familia de ranas como la madre o uno de los hijos. RF adopta esta segunda opción que al no ser obvia para él, la marca con el operador discursivo “bueno” y por el verbo finito “creo”.

Los narradores AR y DF también manifiestan sus inferencias respecto a este evento mediante la locución verbal “al parecer”, eligiendo la opción más común en los narradores orales de esta historia, que es atribuirle a la rana perdida, el papel de cabeza de familia. Nótese que las locuciones son formas fijas e invariables que se separan de la estructura sintáctica de la oración funcionando en el discurso para marcar una opinión o actitud, ya sea de duda o de certeza sobre su percepción de la representación gráfica.

AR (22) 47. Estaba acompañada de otra ranita, al parecer, su pareja.

DF (22) 39. Al parecer, también tenían hijitos.

Otras unidades de información de la gramática discursiva presentes en la narración de los sujetos sanos para expresar actitudes, respecto a los eventos que conforman el relato, ocurren en el evento del encuentro con las ranas donde los tres narradores usan distintas construcciones sintácticas lexicalizadas, o locuciones, que tienen como elemento semántico nuclear el ítem “sorpresa” para focalizar la reacción emocional de los protagonistas respecto al resultado de la búsqueda.

RF (22) 48. Y...se llevan la sorpresa

AR (22) 44. Por sorpresa sí

DF (20) 36. Encontró una sorpresa al final.

Los imperativos e interjecciones son utilizados por RF y AR con distintos propósitos. El primero hace un uso extensivo de las interjecciones como muletillas para salvar dificultades de análisis sintáctico, o bloqueos mentales en episodios de mayor complejidad cognitiva que involucran acciones simultáneas y la elección de perspectiva. RF es el narrador que usa con mayor frecuencia estos recursos orales en su relato. En tanto, AR los emplea con mucho menos frecuencia, pero cuando los usa, lo hace para efectos narrativos de toma de perspectiva mediante el discurso indirecto, más que como muletillas o rellenos de pausa.

En cuanto al uso del imperativo, la narradora DF no hace uso de este recurso, manteniendo siempre la perspectiva de tercera persona como narradora heterodiegética, mientras que RF y AR utilizan esta forma modal en el discurso indirecto, lo que produce una metalepsis o intrusión narratorial en el mundo diegético.

RF (20) 45. El niño dice al perrito: ¡Silencio!

AR (20) 41. ¡Silencio! Le dijo a Toby: 42. El ruido proviene de detrás de ese tronco.

(23) 49. ¡Mira! 50. Dijo Juanito a Toby. 52. ¡Son una familia!

Estos narradores utilizan el modo imperativo con propósitos narrativos para dar voz a los personajes, no como un recurso de interacción con el narratario, sino como una manera de hacer interactuar a los personajes entre sí, introduciéndose momentáneamente en el mundo ficcional. Esto implica un cambio de perspectiva mediante el cambio de la segunda a la tercera persona y en el tiempo verbal: cuando el dominante es el pretérito perfecto cambia al presente como AR.

En tanto, RF al elegir al presente perfecto como tiempo dominante no requiere hacer el cambio de tiempo verbal en su breve metadiegesis que se realiza lingüísticamente a través del modo imperativo no con un verbo sino como un estereotipo que funciona para lograr que el oyente realice una acción específica. Esto indica que ambos narradores hacen las inferencias correctas respecto a lo que está representado en la escena por el narrador gráfico. Siendo, AR el narrador que usa en más de una ocasión tanto el estilo indirecto como el imperativo que resultan en una trasgresión de los niveles de la comunicación narrativa, la cual funciona como estrategia para transmitir la historia contenida en las imágenes.

6.5.6 Discusión

En este apartado presentamos los hallazgos encontrados en el análisis de las muestras de discurso del grupo de control en los niveles lingüístico, narrativo y pragmático.

a) Nivel lingüístico

Los narradores presentan distintos patrones de actuación lingüística en la realización de la tarea. En cuanto a la productividad, el narrador con mayor cantidad de cláusulas es AR con un total de 69, 56 de rango y 13 subordinadas; seguido de RF con 64 de rango y 11 subordinadas; DF es quien produjo la muestra más corta con 47 cláusulas, de las cuales siete son subordinadas. Por tanto, AR es quien produce la mayor cantidad de estructuras subordinadas con 13 en relación a los otros dos narradores del grupo control.

Respecto a la selección léxica los verbos de movimiento elegidos entre los tres narradores son: escapar-se, buscar, adentrar-se, llegar, caer, salir, correr, tirar, ir, volar, seguir, perseguir, levantar-se, subir, despeñar-se, dirigir-se, llevar y regresar. En cuanto a la selección léxica para los personajes, RF selecciona el ítem “sapo” para referirse al objeto de valor mientras que DF y AR usan el ítem “rana”. Además, les dan nombre sólo a los personajes principales: AR al niño y al perro, DF al niño y a la rana, mientras que RF no los nombra, sino que se refiere a estos genéricamente.

A excepción del protagonista, todos los personajes son animales y los narradores se refieren a ellos mediante ítems distintos: para designar al personaje que sale del hoyo en la tierra eligen entre una variedad de opciones: “topo”, “castor”, “ardilla”. Mientras que el ave que sale del hueco en el árbol es designada como “búho” por RF y DF, y como “lechuza” por AR. En tanto, el que fiunge como ayudante es referido por los tres como “venado”.

Sobre la temporalidad, el tiempo dominante es el pretérito perfecto tanto en AR como en DF, solo RF narra la historia en presente perfecto siendo ambos aceptables en español. Los tres narradores emplean correctamente las distinciones aspectuales para reportar eventos de primer y segundo plano, tanto en la morfología verbal como en el léxico. En el nivel morfológico usan el progresivo con varias funciones narrativas: referir eventos de segundo plano, describir situaciones, establecer relaciones temporales de simultaneidad y marcar el

aspecto imperfecto en acciones continuas o extendidas en el tiempo. También usan adecuadamente el léxico para marcar el aspecto terminativo de las acciones de primer plano mediante la partícula reflexiva y adverbios aspectuales.

En el nivel de la cláusula, los narradores muestran un uso adecuado de los recursos gramaticales para combinar y empaquetar eventos en estructuras sintácticas simples y complejas con predominio de las primeras. La manipulación de la perspectiva mediante la inversión del orden canónico también es utilizada por estos narradores con propósitos narrativos ya sea para presentar personajes o el marco espacio temporal en que tienen lugar los eventos de primer plano.

En cuanto al uso de recursos textuales para conectar su discurso relacionando información, los narradores recurren a conjunciones y marcadores específicos al discurso narrativo, aunque su incidencia es relativamente baja con nueve tipos distintos entre conjunciones coordinantes, copulativas, adversativas, adverbios, locuciones adverbiales y marcadores de causalidad, siendo estos los de más baja incidencia en tanto que las copulativas son los de más alta ocurrencia. En relación a las estructuras subordinadas predominan las cláusulas relativas siendo AR quien emplea subordinadas adverbiales.

b) Nivel narratológico

En este nivel los tres narradores del grupo control muestran competencia narrativa, pesar de no recuperar todas las funciones consideradas obligatorias en el modelo. Siendo estrictos, RF no recupera el evento disruptivo debido a una elección inadecuada de la forma verbal esperada para reportar este evento, sino que lo trata como una decisión cuando la imagen muestra la acción en curso no el momento de la decisión de la rana de huir.

En cambio, la función C implica que los narradores expresen oralmente el estado interno del protagonista, lo que requiere un mayor nivel de abstracción para inferir esta función más abstracta a partir de la imagen en términos de la estructura global de la acción, más que la simple descripción de la acción representada en la viñeta (7), siendo DF la única entre los narradores que recupera esta función adecuadamente donde el C-actante toma la decisión de realizar acciones en torno a la meta de recuperar el objeto perdido.

Sin embargo, esta misma narradora es la única que falla en recuperar otra función crítica en el modelo, la función H en la viñeta (21). Esto es atribuible a un proceso cognitivo de borrado empleado por esta narradora para obtener la macroestructura del relato, por lo que pone poca atención a los detalles y llega a omitir incluso este evento de primer plano. Fuera de estos casos excepcionales, Los tres cumplen con todas las funciones propuestas por el modelo demostrando una competencia narrativa que puede medirse en niveles.

c) Nivel pragmático

Los sujetos hacen uso de la pragmática discursiva para enriquecer sus narraciones mediante un estilo narrativo propio, gracias al uso de algunas categorías de la gramática discursiva, principalmente hacen uso de las conceptuales cuya función consiste en proporcionar los medios para la organización textual de la información que deben transmitir. Predominan marcadores discursivos propios del género narrativo: de apertura, continuidad y cierre, así como adverbios y locuciones verbales y adverbiales que expresan sus actitudes ante su propio discurso y ante la narración gráfica mediante comentarios metanarrativos.

Las interjecciones están presentes únicamente en RF y AR. En el primero cumplen la función de organizadores, llenando las pausas o tropiezos derivados de la complejidad cognitiva de los eventos que hay que empaquetar sintácticamente, siendo RF quien muestra mayores problemas para organizar su discurso mediante el sobreuso de muletillas, expletivos y comentadores. Los tres narradores recurren a estereotipos a fin de enriquecer su relato mediante expresiones de sorpresa. DF solo usa estereotipos conceptuales específicos al discurso narrativo con fines de organización textual.

Finalmente, los tres narradores adoptan un nivel personal de discurso, estableciendo desde el primer enunciado su contrato con la ficción, adoptan la actitud de dirigirse a un público infantil mediante el uso de estereotipos lingüísticos propios del género del cuento infantil, así como el empleo de diminutivos. AR y DF nombran a los personajes principales mientras que el primero y RF llegan a hacer uso del discurso indirecto en la última parte de la historia como estrategia para mantener el suspenso narrativo y, en consecuencia, el interés del narratario. Esto gracias a la guía del narrador gráfico, tal como también lo han hecho algunos narradores en otras lenguas.

6.5.7 Estudio comparativo entre sujetos afásicos y neurotípicos

Con el fin de probar la quinta hipótesis, procederemos a realizar el estudio comparativo entre el grupo afásico y el grupo de control en la realización de la misma tarea para observar las diferencias cualitativas y cuantitativas (O'Donnell, 2016) entre ambos grupos en el desempeño de la prueba, a fin de evaluar la interacción entre las competencias, lingüística, narrativa y pragmático discursiva en sujetos afásicos y sin daño cerebral.

6.5.7.1 Nivel morfosintáctico

A. Patrones de actuación en el nivel de la cláusula

En términos de productividad, los patrones de actuación en el nivel de la cláusula de ambos grupos de estudio, se refleja en la siguiente tabla comparativa:

Variables	Grupo afásico			Grupo control		
	JA	MP	AB	RF	AR	DF
Cláusulas finitas y no finitas	21	62	39	62	65	45
Subordinadas (-)	1	2	1	12	15	7
Estereotipos y hueco verbal (+)	46	35	15	1	4	4
Total	66	95	53	51	54	42

6.1 Tabla comparativa de productividad en el nivel de la cláusula

Primero consideramos todas las cláusulas con verbo finitas y no finitas, incluidas las subordinadas. En la segunda fila, restamos las subordinadas del total y, finalmente, sumamos los estereotipos y las cláusulas con hueco verbal. Nótese que la producción de casi todos los participantes está por arriba de las 27, que es el mínimo de cláusulas requerido para reportar las 24 viñetas que conforman la historia, según el modelo basado en funciones narrativas. También se puede notar que todos los sujetos se encuentran dentro de un rango normal de productividad respecto a otras muestras de hispanohablantes para esta historia.

El rango de extensión de textos adultos está entre 30 y 180 cláusulas para España; para Latinoamérica está entre 55 y 190. Al parecer la extensión y la complejidad son factores interrelacionados en las narraciones adultas, ya que una narración corta implica un mayor empaquetamiento de los eventos dentro de estructuras sintácticas complejas. La siguiente gráfica muestra el conteo global de cláusulas por grupo.



Gráfica 6.1 Comparación de la productividad de cláusulas en ambos grupos

A nivel grupal hay diferencias en el conteo global de cláusulas siendo el grupo afásico el que reporta una mayor productividad con una diferencia de 67 cláusulas respecto a los controles. Individualmente también hay diferencias significativas en las muestras de cada sujeto, principalmente, en el uso de estructuras gramaticales y discursivas particulares. El primer factor a considerar son las cláusulas estructuradas en torno a un verbo, tanto finitas como no finitas.

La mayor y menor cantidad de cláusulas con verbo ocurre en el grupo afásico ya que los dos pacientes que las producen se encuentran en puntos opuestos respecto al espectro de las afasia motora, siendo JA quien presenta menor productividad de verbos (21) debido a una lesión más extensa en el área de broca mientras que MP tiende a una mayor recuperación de verbos (62), pero algunos no corresponden a las acciones representadas en las imágenes con frecuentes repeticiones proposicionales, reformulaciones y proposiciones irrelevantes o

incongruentes con la historia, ya que su déficit, la afasia transcortical motora, se acerca más a los trastornos paragramáticos característicos de las afasias fluentes.

Por otro lado, no hay diferencia significativa en las mujeres de ambos grupos, AB (39) y DF (46) siendo su discurso menos redundante y más puntual que el resto de los participantes hombres en ambos grupos. Como mencionamos más arriba, globalmente, se puede apreciar un número mayor de cláusulas del grupo afásico respecto al grupo control. Esto puede atribuirse a la inhabilidad de los sujetos afásicos para combinar eventos en complejos de cláusulas por lo que tienden a disponer las fases de un evento que pueden empaquetarse en una sola oración, en cláusulas independientes relacionadas ya sea por yuxtaposición o mediante conjunciones copulativas.

Esto se hace más evidente en la diferencia en la producción de estructuras subordinadas, las cuales no llegan a concretarse para el grupo afásico ya que constituyen, más bien, intentos de empaquetamiento de eventos complejos para expresar, principalmente, relaciones de causalidad. Mientras que la escasa producción de este tipo de estructuras en DF del grupo control, se debe más a una elección del tipo de estructura que a un déficit, ya que se ha mostrado mediante la transcodificación que esta historia puede reportarse con cláusulas simples porque tanto las funciones narrativas como la secuencia de imágenes ya están estructuradas en torno a las relaciones de causalidad.

Del total de cláusulas con verbo predominan las cláusulas finitas sobre las no finitas en ambos grupos, aunque individualmente los patrones varían de sujeto a sujeto como se puede apreciar en la siguiente tabla:

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	39		21		65		45		62		62	
CLÁUSULA_VERBOS.TYP	N=39		N=21		N=65		N=45		N=62		N=62	
-no_finita	20	51.28%	0	0.00%	2	3.08%	1	2.22%	0	0.00%	17	27.42%
-finita	19	48.72%	21	100.00%	63	96.92%	44	97.78%	62	100.00%	45	72.58%

Tabla 6.2 Patrones de aparición de cláusulas finitas y no finitas producidas por cada participante

En la paciente con afasia de broca AB hay una distribución más equilibrada de ambos tipos de estructura, con 19 cláusulas finitas y 20 no finitas de un total de 39 cláusulas con verbo, mientras que el otro afásico de broca JA, a partir de la reconstrucción, solo produce o intenta producir cláusulas finitas (21). Por su parte MP, de un total de 62 cláusulas con verbo, 45 son finitas y 17 no finitas. La mayor ocurrencia de estructuras no finitas en la muestra de AB se debe a que ella conserva mejor estas formas en detrimento de la morfología flexiva.

Respecto al grupo control, hay un claro predominio de cláusulas finitas sobre las no finitas. De las 45 cláusulas con verbo que produce DF, 44 son finitas y una es no finita; de un total de 62 cláusulas con verbo que produjo RF, 60 todas son finitas. AR produjo 63 cláusulas finitas de un total de 65. Esto indica que, en los controles, las estructuras que refieren a eventos de primer plano predominan sobre aquellas que se utilizan para reportar eventos de segundo plano, tal como se espera para el género narrativo.

El conteo global de cláusulas finitas y no finitas muestra un patrón opuesto en ambos grupos. Por un lado, el grupo control produce más cláusulas finitas (169) que el grupo afásico (85). En contraste, el grupo afásico produce más no finitas (37) que el grupo control (3). Esto se puede atribuir a sus déficits en la recuperación de verbos y sus morfemas gramaticales.



Gráfica 6.2



Gráfica 6.3

En cuanto a las unidades fraseológicas o estereotipos lingüísticos que algunas veces aparecen sin verbo y las cláusulas con hueco verbal, encontramos diferencias significativas en los patrones de uso siendo el grupo afásico, el que las usa con mayor frecuencia con un total de 96 unidades fraseológicas contra un total de 8 ocurrencias en el grupo control.

B. Selección léxica

La metafunción experiencial del lenguaje se realiza en todas las lenguas mediante cláusulas materiales. Los procesos materiales que recogen la experiencia física del mundo se realizan en verbos de movimiento; los procesos mentales se realizan en verbos de percepción o cognición y son importantes para indicar las reacciones internas que motivan la trama; los procesos verbales y de percepción son requeridos en esta historia ya sea por el modo de la búsqueda: llamando, gritando, hablando o en el nivel diegético para configurar las interacciones entre los personajes.

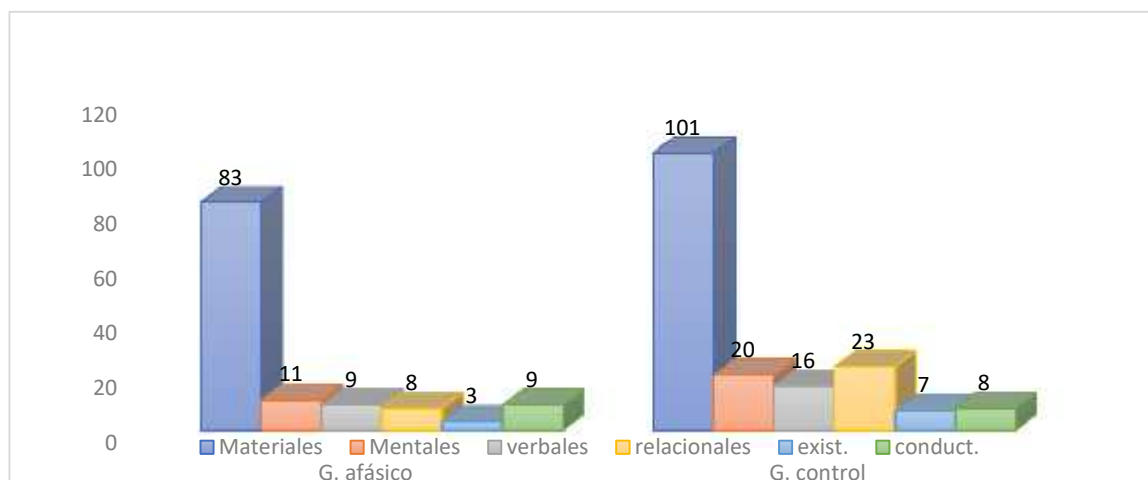
Las situaciones representadas en la narración gráfica, determinan la variedad léxica requerida para reportar la historia verbalmente. La siguiente tabla muestra los datos numéricos y porcentuales de cada sujeto en la recuperación léxico semántica de los procesos requeridos por la narración gráfica.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	39		21		65		45		62		62	
TIPO_DE_PROCESO-TYP	N=39		N=21		N=65		N=45		N=62		N=62	
-material	26	66.67%	17	80.95%	35	53.85%	28	62.22%	33	53.23%	40	64.52%
-mental	1	2.56%	2	9.52%	3	4.62%	4	8.89%	13	20.97%	8	12.90%
-verbal	4	10.26%	1	4.76%	8	12.31%	3	6.67%	5	8.06%	4	6.45%
-relacional	0	0.00%	0	0.00%	9	13.85%	5	11.11%	9	14.52%	6	9.68%
-existencial	2	5.13%	0	0.00%	5	7.69%	1	2.22%	1	1.61%	1	1.61%
-conductual	5	12.82%	1	4.76%	4	6.15%	3	6.67%	1	1.61%	3	4.84%

Tabla 6.3 Tipos de procesos verbales requeridos por el instrumento de licitación.

El tipo de procesos más relevante al discurso narrativo son los materiales que se realizan en verbos de movimiento, seguidos por los mentales que pueden ser de cognición o percepción, los verbales son relevantes a la historia en la medida en que establecen el modo de la búsqueda. Los narradores de ambos grupos, sin excepción, seleccionan procesos materiales, mentales y verbales para reportar la historia con predominio de los primeros, mientras que los relacionales atributivos e identificativos, existenciales y conductuales son menos obligatorios ya que contribuyen a configurar las descripciones o las circunstancias de acciones y eventos. Por lo que cada tipo de proceso tiene su propia estructura argumental.

A continuación, presentamos la comparación en las tendencias de uso de los tipos de procesos requeridos por la historia de la rana tanto del grupo afásico como del grupo control.



Gráfica 6.4 Comparación del uso de verbos para realizar los procesos requeridos por la historia.

Los resultados del análisis en el nivel léxico semántico revelan que los sujetos de ambos grupos seleccionan exitosamente los tipos de verbos requeridos por el instrumento de licitación. La menor productividad mostrada por el grupo afásico puede asociarse ya sea a sus dificultades de recuperación léxica o a los déficits ya sea articulatorios o lingüísticos propios al tipo de afasia que sufren.

Por lo tanto, el sistema semántico está conservado en todos los sujetos a excepción del sujeto con afasia transcortical motora que comete violaciones a la coherencia al seleccionar procesos o irrelevantes, o incongruentes con la historia. Los patrones del tipo de cláusula elegida por los participantes, compacta o expandida, dependen de los argumentos requeridos por cada proceso y el grado en que estos son optativos u obligatorios para el verbo.

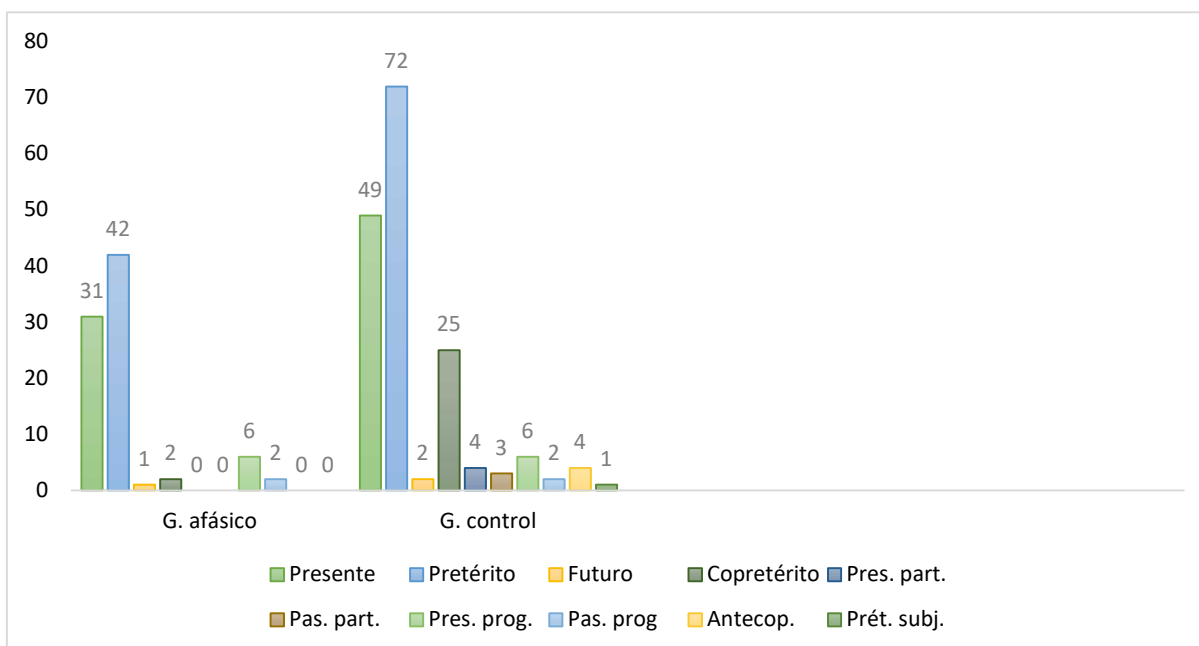
C. Tiempo/Aspecto

a) Tiempo dominante

Ya se mencionó que la historia de la rana puede reportarse en presente, en pretérito perfecto o en una mezcla de ambos. Casi todos los participantes en la prueba eligieron como tiempo dominante el pretérito perfecto simple, a diferencia de otras muestras de hablantes de español

para esta historia que han reportado una preferencia por el presente simple. Solamente RF del grupo control usa el presente simple como tiempo dominante.

El rango de tiempos verbales usado por el grupo control es de 10 formas; entre simples, compuestas y perífrasis e incluye el aspecto perfecto e imperfecto que permite diferenciar eventos terminados de aquellos en curso o incompletos, tal como se aprecia en la siguiente gráfica:



Gráfica 6.5 Comparación de los patrones en la selección del tiempo dominante de la narración

En el gráfico se puede ver que el grupo control es el que emplea un rango mayor de tiempos verbales, incluidas formas compuestas y perífrasis para marcar eventos de segundo plano en relación al tiempo dominante como el presente y el pasado, tanto en progresivo como en participio, AR utiliza una mayor variedad de formas verbales, incluido un verbo en pretérito del subjuntivo y muy escasa ocurrencia del progresivo, con sólo una forma en pasado progresivo, ya que para marcar habitualidad muestra preferencia por el copretérito.

Contrariamente, RF produce más formas en presente simple y progresivo que el resto del grupo control con cuatro ocurrencias del presente participio para las descripciones de estados. En tanto DF, emplea consistentemente el pretérito perfecto para eventos de primer plano, y el imperfecto para establecer el marco temporal de dichos eventos, con sólo un

tiempo compuesto y una perífrasis en pasado participio. Los datos numéricos y porcentuales de la actuación de cada sujeto pueden observarse en la siguiente tabla:

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	19		21		63		44		62		53	
TIEMPO_ASPECTO	N=19		N=21		N=63		N=44		N=62		N=53	
- perfecto	16	84.21%	20	95.24%	45	71.43%	32	72.73%	60	96.77%	53	100.00%
- imperfecto	3	15.79%	1	4.76%	18	28.57%	12	27.27%	2	3.23%	0	0.00%
PERFECTO-TYPE	N=19		N=21		N=63		N=44		N=62		N=53	
- presente	3	15.79%	10	47.62%	5	7.94%	0	0.00%	49	79.03%	25	47.17%
- pretérito	13	68.42%	9	42.86%	36	57.14%	31	70.45%	5	8.06%	22	41.51%
- futuro	0	0.00%	1	4.76%	2	3.17%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- pasado_participio	0	0.00%	0	0.00%	2	3.17%	1	2.27%	0	0.00%	0	0.00%
- presente_participio	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	4	6.45%	0	0.00%
- presente_progresivo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	2	3.23%	6	11.32%
IMPERFECTO-TYPE	N=19		N=21		N=63		N=44		N=62		N=53	
- copretérito	1	5.26%	1	4.76%	14	22.22%	11	25.00%	2	3.23%	0	0.00%
- pasado_progresivo	2	10.53%	0	0.00%	1	1.59%	1	2.27%	0	0.00%	0	0.00%
- antecopretérito	0	0.00%	0	0.00%	2	3.17%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- pretérito_subjuntiv	0	0.00%	0	0.00%	1	1.59%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%

Tabla 6.4 Patrones individuales de actuación en el uso de tiempos verbales para narrar la historia.

El grupo afásico emplea seis tipos de formas verbales con predominio del pretérito perfecto simple seguido del presente para marcar eventos de primer plano y acciones principales. Después están las formas de progresivo, con predominio del presente en la muestra de MP y dos ocurrencias en pasado en AB, seguidos por el pretérito imperfecto o copretérito que sólo aparece en una ocasión en la muestra de JA quien solo produce parte de la morfología flexiva.

AB igual que JA sólo presenta una ocurrencia del copretérito, mientras JA produce un posible futuro que inferimos a partir de la reconstrucción de un neologismo que debe ser verbo. En cuanto al aspecto, hay un predominio del perfecto sobre el imperfecto en las muestras de ambos grupos, tal como se espera para eventos de primer plano en la narración.

b) Aspecto progresivo

El aspecto funciona para caracterizar tipos de eventos distinguiendo entre procesos, estados y acciones terminadas; ya se mencionó que la noción básica del progresivo es de duración o progresión. Una función adicional de los contrastes aspectuales, tanto en presente como en pasado, es indicar los distintos contornos temporales de eventos simultáneos.

El español marca el progresivo, ya sea en verbos simples mediante el gerundio sin atención al comienzo o final de una actividad, o formando grupos verbales o perífrasis de gerundio acompañados de semi auxiliares aspectuales atendiendo a las fases del evento. Cuando ocurre en perífrasis puede presentarse en presente o en pasado marcado por el verbo auxiliar. El gerundio, además, funciona como adverbio para indicar manera cuando se agrupa con verbos de movimiento. La siguiente tabla muestra los patrones individuales de uso del gerundio con propósitos narrativos.

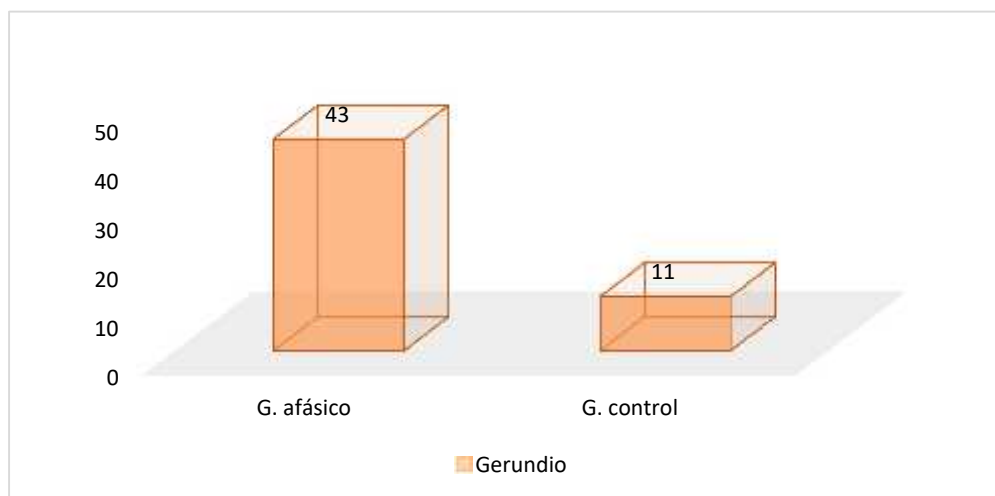
	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	18		0		2		4		5		25	
ASPECTO_PROGRESIVO-	N=18		N=0		N=2		N=4		N=5		N=25	
- gerundio_simple	15	83.33%	0	0.00%	1	50.00%	2	50.00%	0	0.00%	19	76.00%
- perífrasis_de_gerun	3	16.67%	0	0.00%	1	50.00%	2	50.00%	5	100.00%	6	24.00%
PERÍFRASIS_DE_GERUN	N=18		N=0		N=2		N=4		N=5		N=25	
- presente	1	5.56%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	4	80.00%	6	24.00%
- pasado	2	11.11%	0	0.00%	1	50.00%	2	50.00%	1	20.00%	0	0.00%
PASADO-TYPE	N=18		N=0		N=2		N=4		N=5		N=25	
- perfecto	2	11.11%	0	0.00%	1	50.00%	1	25.00%	0	0.00%	0	0.00%
- imperfecto	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	25.00%	1	20.00%	0	0.00%

Tabla 6.5 Patrones individuales de uso del gerundio para marcar distinciones aspectuales

El gerundio cumple diversas funciones en el discurso narrativo: la de configurar los eventos de segundo plano (estados o actividades) sobre todo cuando está acompañado por verbos en presente.

También marca habitualidad y procesos en progreso cuando forma perífrasis con verbos imperfectos sólo para el pasado. Asimismo, marca la continuidad y el modo de una acción cuando se combina con verbos de movimiento. Su función narrativa principal ocurre en el imperfecto o copretérito para introducir el estado inicial en las narraciones, tanto en presente como en pretérito, y en última instancia, sirve para establecer el marco temporal continuativo característico de la etapa de complicación.

El amplio rango de funciones del gerundio facilita la adquisición de su uso sistemático en varios tipos de perífrasis. El siguiente gráfico muestra un comparativo global de uso del gerundio en los dos grupos de estudio.



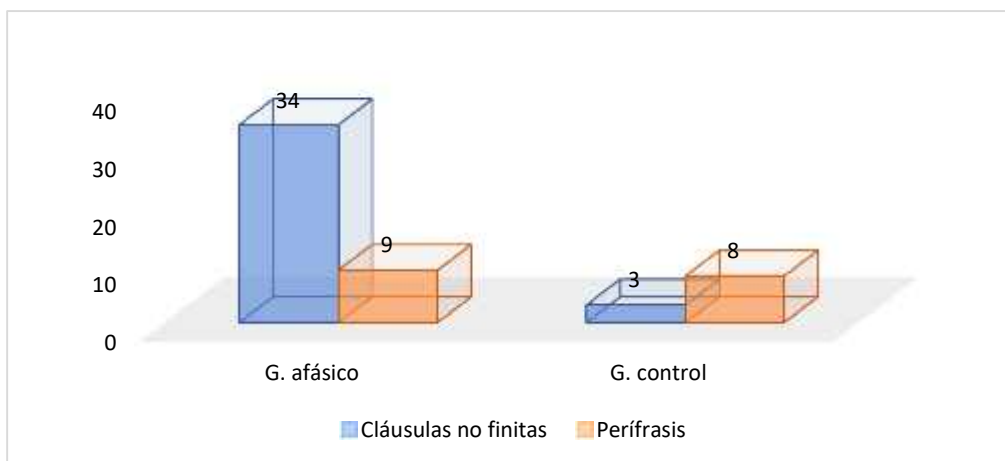
Gráfica 6.6. Comparación de los patrones de uso del gerundio

De aquí, se puede notar un sobreuso del gerundio en el grupo afásico que se concentra en AB y MP ya que no encontramos indicios de esta forma en la muestra de JA. El uso exagerado de esta forma por parte de dos de los sujetos del grupo afásico se explica en términos de estrategias compensatorias para cubrir déficits en la morfología flexiva de los verbos finitos, en su lugar emplean recurrentemente las formas verbales que conservan.

La disociación selectiva que se presenta en el discurso de AB aporta evidencia adicional a la hipótesis de que las raíces o lemas que contienen la información semántica de portada por el verbo se procesan independientemente de sus morfemas gramaticales.

AB (9) 18. Y el perro mejorando____ ando no este, gritando.

En este fragmento, el gerundio es un elemento que queda fijo o colgado mientras la paciente intenta recuperar el lema que porta la carga semántica del verbo. También utiliza el gerundio para el mantenimiento del tópico. Por su parte, MP lo usa consistentemente para reportar eventos de la etapa de complicación, acciones recurrentes y continuas, representadas en la narración gráfica. Su sobreuso puede explicarse a partir de un tipo de ecolalia que le hace repetir constantemente palabras, frases y hasta secuencias completas que ya expresó en cláusulas anteriores. Mientras que, el grupo control hace un uso mucho más económico y equilibrado de este recurso con propósitos específicamente narrativos en la etapa de complicación. El siguiente gráfico muestra la comparación del rango de estructuras empleados por cada grupo para marcar el aspecto progresivo en sus narraciones.



Gráfica 6.7 Comparación del uso de formas de gerundio para marcar el aspecto progresivo

Los narradores maduros lo usan, básicamente, para indicar que un proceso está en curso. Por lo tanto, verbos que refieren a una actividad mantenida a través de la historia (buscar, llamar, mirar) hasta el encuentro final con la rana están casi siempre en progresivo. En la historia de la rana, el gerundio marca continuidad porque la búsqueda del objeto perdido tiene una continuidad implícita hasta el final y la mayoría de narradores hace mención de esta continuidad.

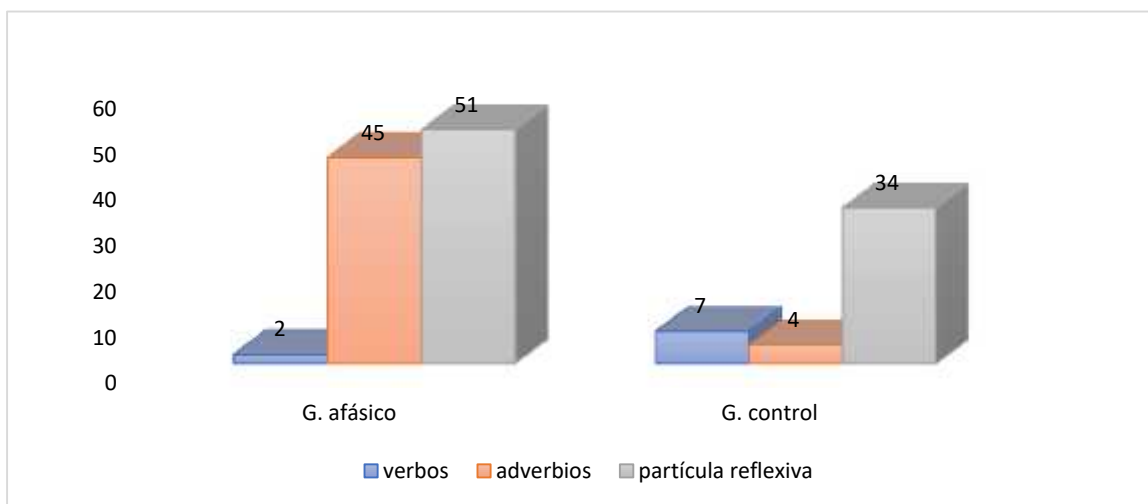
c) Aspecto léxico

El aspecto perfectivo o imperfectivo de un evento también puede marcarse mediante verbos, adverbios y partículas aspectuales. En la tabla de abajo se presentan los datos numéricos y porcentuales de los patrones de estos recursos léxicos para marcar el aspecto de eventos y acciones.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	11		9		22		13		10		78	
ASPECTO_LÉXICO-TYPE	N=11		N=9		N=22		N=13		N=10		N=78	
- verbos_aspectuales	0	0.00%	1	11.11%	2	9.09%	4	30.77%	1	10.00%	1	1.28%
- adverbios_aspectual	5	45.45%	8	88.89%	2	9.09%	1	7.69%	1	10.00%	32	41.03%
- particulas_aspectua	6	54.55%	0	0.00%	18	81.82%	8	61.54%	8	80.00%	45	57.69%

Tabla 6.6 Patrones individuales de actuación para marcar el aspecto mediante el léxico

La grafica siguiente compara los patrones de actuación de ambos grupos en el uso del aspecto léxico para marcar el aspecto de acciones o eventos.



Gráfica 6.8 Comparación de los patrones de actuación para marcar el aspecto mediante el léxico

La grafica muestra un sobreuso de la partícula reflexiva por parte del grupo afásico respecto a los controles, principalmente en la narración de MP, donde generalmente ocurre junto al adverbio aspectual “ya” formando el grupo adverbial “ya se”, su alta frecuencia de aparición, a veces sin el verbo a determinar, lo convierten en un estereotipo que funciona más como muletilla en este sujeto. En contraste, JA no presenta ninguna ocurrencia de esta partícula, en cambio, hace un uso exagerado del adverbio aspectual “ya” que junto a la conjunción “y” funciona para marcar los límites entre escenas y episodios.

En el grupo control, RF muestra una menor ocurrencia del reflexivo, mientras AR presenta más ocurrencias de esta partícula, seguido por DF antepuesto a verbos intransitivos o para reforzar el aspecto completivo de los procesos referidos. Mientras que el adverbio aspectual tiene una sola ocurrencia en cada participante, en AR y DF marca la fase terminativa de un evento anterior al momento presente, como es el descubrimiento de la desaparición de la rana; RF lo usa para indicar la fase completiva de la caída en el agua representado gráficamente en todas sus fases.

Precisamente, los verbos aspectuales se caracterizan, semánticamente, por perfilar alguna fase de un proceso, y se distinguen entre sí según la fase del proceso que perfilan, ya sea de transición que puede ser inceptiva (empezar, comenzar) o completiva (terminar,

acabar, parar) o una fase media que es continuativa (continuar, seguir). Desde el punto de vista sintáctico tienen la capacidad de combinarse con verbos no finitos para formar perífrasis o con complementos nominales. La fase inceptiva está presente solo en DF del grupo control y ausente en el grupo afásico, la continuativa ocurre en DF y AR en la etapa de complicación con una sola ocurrencia en cada sujeto. Mientras la fase terminativa está presente tanto en RF del grupo control como en JA y MP del grupo afásico mediante un solo verbo aspectual “parar” que indica un cambio repentino de estado.

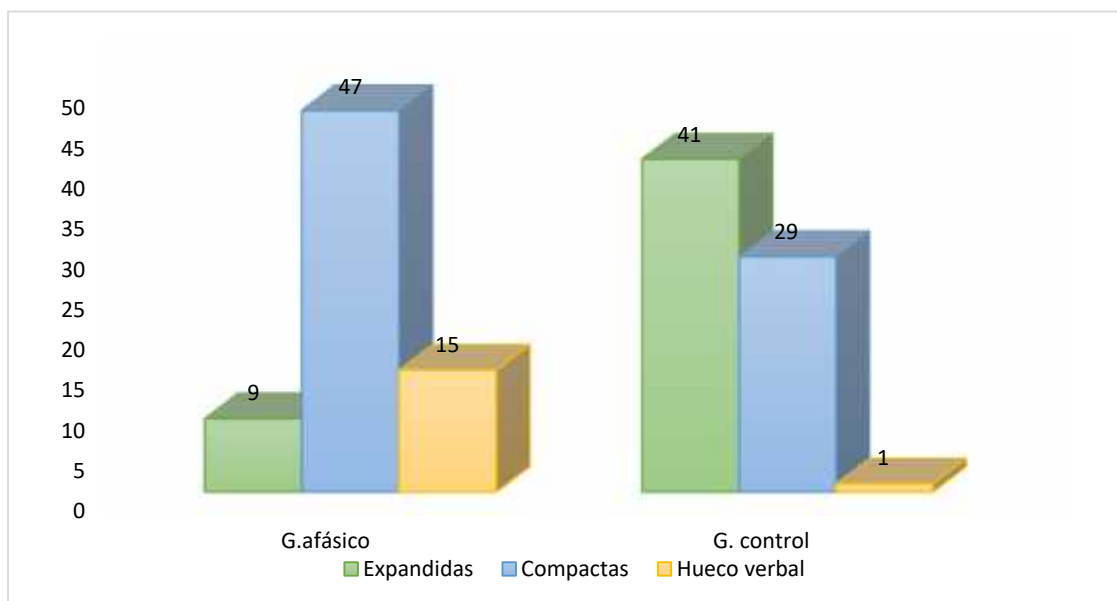
D. Combinación de eventos (nivel de la cláusula)

Como hemos mencionado, esta categoría funcional se refiere a las formas gramaticales para configurar la acción mediante verbos de movimiento y se realiza en el nivel de la cláusula. Los verbos de movimiento permiten codificar trayectoria, locación y modo. En español la codificación de fuente y meta es limitada y con poca atención a la manera del movimiento ya que la tipología de nuestra lengua no permite descripciones compactas, por lo que los narradores hispanohablantes prefieren dedicar más atención a la puesta en escena dejando que las trayectorias locativas sean inferidas por el narratorio o mediante la selección de verbos que contengan esta información.

Se consideran cláusulas compactas las que se constituyen por un verbo de movimiento en su forma simple con al menos uno de sus argumentos obligatorios: agente y /o meta, mientras que las expandidas agregan adjuntos para codificar la trayectoria del movimiento y locación. De tal suerte que frases preposicionales, adverbiales, perífrasis verbales, cláusulas no finitas y de relativo son los recursos gramaticales de expansión de la cláusula material para combinar eventos de primer plano con sus circunstancias.

Otras unidades de información consideradas en este conteo son las cláusulas de hueco verbal, las cuales resultan de la omisión del verbo de movimiento correspondiente a la imagen reportada por los narradores orales, y que son recuperables a partir de los argumentos expresados por los sujetos para este tipo de verbos críticos para la etapa de complicación de la historia que, como ya mencionamos pueden inferirse a partir del contexto sintáctico dado por grupos nominales, adverbiales, adjetivales, preposicionales o por clíticos de objeto. Aquí no se contemplan las unidades fraseológicas de la gramática discursiva que carecen de verbo.

La siguiente gráfica muestra un comparativo de los recursos empleados por ambos grupos para combinar eventos en el nivel de la cláusula:



Gráfica 6.9 Comparación del uso de recursos para combinar eventos en el nivel de la cláusula.

Podemos observar en la gráfica un predominio de cláusulas compactas y de hueco verbal en el grupo afásico respecto al grupo control. Mientras que las expandidas predominan ampliamente en el grupo control seguidas de las compactas, las de hueco verbal, en contraste, solo cuentan con una ocurrencia en este grupo, siendo más frecuentes en el grupo afásico.

En cuanto a los patrones individuales, se observa que, del grupo afásico, MP presenta la misma cantidad de verbos que movimiento (3) que RF del grupo afásico, pero con más cláusulas expandidas, esto indica que RF codifica trayectoria y locación de los verbos de movimiento con mayor frecuencia que MP quien expresa los argumentos y adjuntos de los verbos de movimiento, pero con trastornos en la selección y combinación de las palabras funcionales que sirven para codificarlos.

Respecto a las compactas, RF (GC) es quien produce más cláusulas con sus argumentos obligatorios y MP (GA) un porcentaje mucho más alto de cláusulas sin argumentos y de hueco verbal con predominio de la fase nominativa. También AB del grupo afásico y AR de los controles producen la misma cantidad de verbos de movimiento, pero este último con una mayor proporción de expandidas, proporcionando información sobre la

trayectoria del movimiento. Mientras DF (GC) y JA (GA) producen la menor cantidad de verbos de movimiento en ambos grupos.

La siguiente tabla muestra estos patrones individuales de actuación en el uso de recursos para combinar eventos.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	22		19		22		19		30		30	
VERBOS DE MOVIMIENTO	N=22		N=19		N=22		N=19		N=30		N=30	
- cláusulas_expandida	5	22.73%	0	0.00%	15	68.18%	11	57.89%	15	50.00%	4	13.33%
- cláusulas_compactas	15	68.18%	14	73.68%	7	31.82%	8	42.11%	14	46.67%	18	60.00%
- cláusulas_de_hueco	2	9.09%	5	26.32%	0	0.00%	0	0.00%	1	3.33%	8	26.67%
CLÁUSULAS_EXPANDIDA	N=22		N=19		N=22		N=19		N=30		N=30	
- trayectoria	1	4.55%	0	0.00%	11	50.00%	6	31.58%	10	33.33%	1	3.33%
- locación	4	18.18%	0	0.00%	4	18.18%	5	26.32%	5	16.67%	3	10.00%
TRAYECTORIA-TYPE	N=22		N=19		N=22		N=19		N=30		N=30	
- fuente	1	4.55%	0	0.00%	7	31.82%	1	5.26%	5	16.67%	0	0.00%
- meta	0	0.00%	0	0.00%	3	13.64%	5	26.32%	5	16.67%	1	3.33%
- fuente_y_meta	0	0.00%	0	0.00%	1	4.55%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
CLÁUSULAS_COMPACTA	N=22		N=19		N=22		N=19		N=30		N=30	
- con_adjuntos	10	45.45%	8	42.11%	6	27.27%	8	42.11%	11	36.67%	8	26.67%
- sin_adjuntos	5	22.73%	6	31.58%	1	4.55%	0	0.00%	3	10.00%	10	33.33%
CLÁUSULAS_DE_HUECO	N=22		N=19		N=22		N=19		N=30		N=30	
- grupos_nominales	1	4.55%	2	10.53%	0	0.00%	0	0.00%	1	3.33%	8	26.67%
- grupos_adverbiales	0	0.00%	2	10.53%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- nominales_y_adverbiales	1	4.55%	1	5.26%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%

Tabla 6.7 Uso de recursos léxico gramaticales para combinar eventos en el nivel de la cláusula

En cuanto a las cláusulas expandidas, se puede observar en la tabla que AB y MP del grupo afásico logran codificar en pocas ocasiones la locación sobre la trayectoria ya que cuentan con algunos recursos léxicos en su reducido repertorio o en su defecto con estereotipos que les permiten establecer la locación. Los controles, en cambio, muestran un patrón contrario ya que predomina la codificación de la trayectoria sobre la locación. AR, el participante más maduro de los controles es quien codifica de forma más completa las trayectorias de los verbos de movimiento con predominio de la fuente sobre la meta, y DF es quien presenta menos uso de recursos para la combinación de eventos con igual predominio de la fuente sobre la meta. RF muestra un uso equilibrado de ambas y también es el narrador que presenta mayor cantidad de adjuntos en cláusulas compactas. En este aspecto no hay gran diferencia entre los participantes.

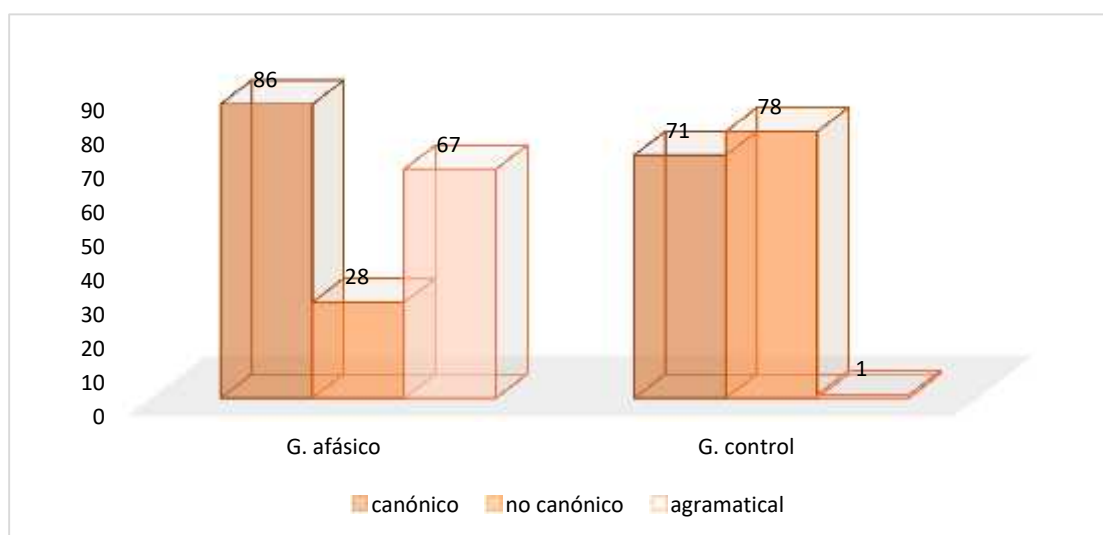
E. Perspectiva

Como es sabido, los principales recursos gramaticales para la manipulación de la perspectiva por parte de los narradores también ocurren en el nivel de la cláusula y están dados por la variación del orden de palabras, respecto al orden canónico del español (SVO), y por la estructura argumental de los verbos de movimiento. Aunque nuestra lengua posee un alto grado de flexibilidad respecto a dicho orden, también existen restricciones respecto al orden agramatical de palabras.

a) Orden de palabras

En español, el orden de palabras obedece a criterios pragmáticos más que sintácticos, así la determinación de la categoría gramatical o grupo de constituyentes que ocupa la primera posición de cláusula es una elección que realiza el narrador a partir de los elementos de la historia que desea destacar. Esta elección se torna aún más libre por el tipo de narrador heterodiegético con focalización externa que despliega la narración gráfica.

Las variables consideradas para el análisis de los patrones en el orden de palabras son: el orden canónico, el no canónico y el agramatical y no se consideraron los estereotipos ni los comentarios evaluativos. Los resultados del análisis se aprecian en la siguiente tabla comparativa.



Gráfica 6.10 Comparación de los patrones en el orden de palabras entre ambos grupos

Como se puede observar en la gráfica 6.9 (*supra*), el grupo afásico es el que presenta una mayor cantidad de estructuras canónicas y el grupo control presenta el patrón contrario con un ligero predominio de estructuras no canónicas sobre las canónicas, ya que el sistema en el nivel de la selección pone a su disposición abanico de opciones para organizar su discurso con propósitos narrativos. El orden agramatical está prácticamente ausente de los controles, mientras que para el grupo afásico representa el 77.90% de su producción clausal.

El patrón mostrado por los miembros del grupo afásico en el uso de las formas canónica sobre las no canónicas, apoya la hipótesis de que la desviación de la norma implica una mayor carga de procesamiento que no es soportada por la condición afásica. En contraste, los controles explotan adecuadamente el amplio rango de combinaciones pertinentes permitidas por el español para establecer un nivel personal de discurso, las cuales se presentan en la siguiente tabla.

Feature	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
NO_CANONICO-TYPE	N=49		N=53		N=54		N=45		N=51		N=79	
-sov	0	0.00%	3	5.66%	3	5.56%	0	0.00%	1	1.96%	0	0.00%
-vos	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
-vso	1	2.04%	1	1.89%	1	1.85%	0	0.00%	1	1.96%	0	0.00%
-osv	0	0.00%	1	1.89%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
-ovs	3	6.12%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	1.27%
-vo	1	2.04%	0	0.00%	5	9.26%	10	22.22%	8	15.69%	2	2.53%
-ov	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	2.22%	3	5.88%	0	0.00%
-vs	1	2.04%	0	0.00%	1	1.85%	3	6.67%	2	3.92%	2	2.53%
-ovoi	0	0.00%	0	0.00%	1	1.85%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
-oivo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	2.22%	0	0.00%	0	0.00%
-v_adjunto	0	0.00%	2	3.77%	2	3.70%	4	8.89%	7	13.73%	2	2.53%
-adjuntos_v	0	0.00%	1	1.89%	1	1.85%	0	0.00%	1	1.96%	1	1.27%
-adjunto_vs	0	0.00%	1	1.89%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	1.27%
-adjunto_vo	0	0.00%	0	0.00%	7	12.96%	4	8.89%	2	3.92%	1	1.27%
-ov_adjunto	0	0.00%	0	0.00%	1	1.85%	1	2.22%	2	3.92%	0	0.00%
-adjunto_ov	0	0.00%	0	0.00%	1	1.85%	0	0.00%	0	0.00%	2	2.53%
-adjunto_s_adjunto_v	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	1.27%
-soiv	0	0.00%	0	0.00%	1	1.85%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
-oi_adj_vbo_o	0	0.00%	0	0.00%	1	1.85%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
-oiv_adj	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	2	4.44%	0	0.00%	0	0.00%

Tabla 6.8 Patrones de actuación de cada sujeto en el orden no canónico de palabras

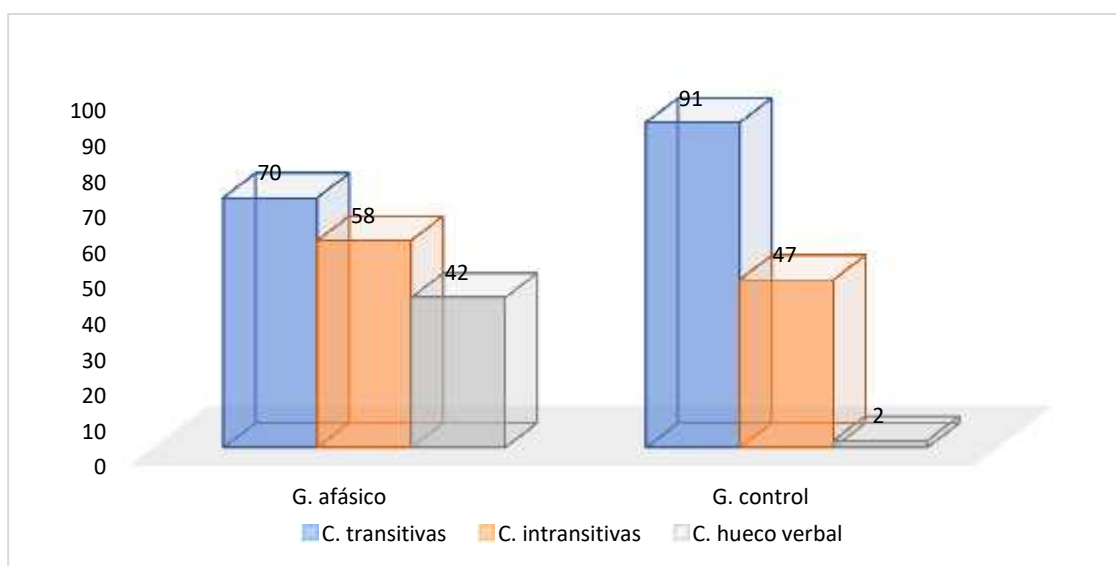
Las combinaciones consideradas son únicamente las que encontramos en las muestras de cada sujeto, por lo que puede haber más combinaciones posibles. El patrón predominante en DF del grupo control es VO. Mientras que en AB del grupo afásico, el dominante es OVS.

En tanto AR y MP, los narradores más maduros de ambos grupos, muestran mayor variabilidad combinatoria sin un patrón predominante. Finalmente. El predominio de un orden no canónico de palabras en los controles se explica por el hecho de que el orden de palabras en español obedece a criterios pragmáticos particulares al género narrativo. Por lo tanto, se puede decir que el orden no canónico produce un mayor efecto o grado de narratividad en este tipo de discurso.

b) Valencia

Los narradores de esta historia, toman una perspectiva ya sea causativa o incoativa de los eventos representados por el narrador gráfico, ya sea atribuyendo o restando agencialidad a los eventos narrados. Enfocamos el análisis comparativo en torno al sistema de transitividad para observar los patrones de actuación de los sujetos en la manipulación de la perspectiva.

Los patrones típicos en español, como se sabe, son de tipo transitivo/causativo e intransitivo/incoativo. En el conteo de cláusulas no se tomaron en cuenta las unidades fraseológicas pertenecientes a la gramática discursiva como estereotipos y comentarios evaluativos ni las cláusulas subordinadas ya que, al formar parte de cláusulas de rango, muchas veces cumplen función de OD. La siguiente gráfica representa los resultados del análisis.



6.11 Gráfica comparativa de los patrones de actuación de ambos grupos en el sistema de transitividad

Las cláusulas que presentan hueco verbal son de dos tipos: las de verbo elíptico, el cual puede inferirse a partir de los argumentos preservados, sobre todo en cláusulas relacionales mediante verbos copulativos. Por otro lado, están las que son agramaticales en virtud de que los elementos preservados no proporcionan la información necesaria para inferir el verbo omitido. Por lo tanto, no es posible establecer los roles gramaticales.

Así, los sujetos afásicos muestran una mayor incidencia del segundo tipo, en contraste, los controles muestran mínima incidencia del primer tipo de hueco verbal. Los resultados indican un mayor uso de verbos transitivos en ambos grupos salvo MP del grupo afásico en cuya muestra prevalecen las intransitivas, como se puede observar en la tabla 6.9.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	48		44		49		41		50		78	
CLÁUSULAS	N=48		N=44		N=49		N=41		N=50		N=78	
- transitivas	26	54.17%	12	27.27%	31	63.27%	28	68.29%	32	64.00%	32	41.03%
- intransitivas	12	25.00%	11	25.00%	18	36.73%	12	29.27%	17	34.00%	35	44.87%
- hueco_verbal	10	20.83%	21	47.73%	0	0.00%	1	2.44%	1	2.00%	11	14.10%
TRANSITIVAS	N=48		N=44		N=49		N=41		N=50		N=78	
- con argumentos	21	43.75%	9	20.45%	30	61.22%	25	60.98%	29	58.00%	26	33.33%
- sin argumentos	5	10.42%	3	6.82%	0	0.00%	2	4.88%	3	6.00%	6	7.69%
- pasivas	0	0.00%	0	0.00%	1	2.04%	1	2.44%	0	0.00%	0	0.00%
CON_ARGUMENTOS-TYPE	N=48		N=44		N=49		N=41		N=50		N=78	
- actor_meta_benefici	0	0.00%	1	2.27%	1	2.04%	0	0.00%	1	2.00%	0	0.00%
- actor_meta	8	16.67%	1	2.27%	15	30.61%	4	9.76%	4	8.00%	4	5.13%
- actor	11	22.92%	3	6.82%	1	2.04%	2	4.88%	5	10.00%	12	15.38%
- meta	2	4.17%	3	6.82%	12	24.49%	19	46.34%	19	38.00%	10	12.82%
- beneficiario	0	0.00%	1	2.27%	1	2.04%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%

Tabla 6.9 Análisis comparativo del sistema de transitividad en cada sujeto

Comparativamente, el grupo control muestra un uso más amplio de transitivos respecto a los afásicos. Mientras que la diferencia entre causativos e incoativos es mucho más marcada entre los controles que entre los afásicos, a pesar de que la mayoría de los verbos de movimiento requeridos en la historia son intransitivos y de que muchos verbos de naturaleza transitiva se detransitivizan gracias a la morfología reflexiva; lo que minimiza la necesidad de cláusulas pasivas con sólo dos ocurrencias en el grupo control.

También se puede ver que las transitivas con argumentos aventajan a las que no tienen argumentos en ambos grupos, siendo el argumento meta el más frecuente en los controles

expresada por pronombres clíticos de objeto para efectos de mantenimiento del tópico y cohesión interclausal, mientras que el grupo afásico muestra una mayor tendencia a expresar el actor sobre la meta. El beneficiario está presente tanto en controles como en afásicos, pero con mínima ocurrencia, pero más variedad en JA ya que AB y MP no tienen ocurrencias de este argumento.

En los controles, el beneficiario ocurre en AR y RF, y nulo en DF. Nótese que las mujeres de ambos grupos muestran nula ocurrencia de este argumento, quizá por ser el menos obligatorio en la estructura argumental de los verbos transitivos. Es probable que la menor producción de verbos transitivos en el grupo afásico respecto al grupo control, se deba a que la producción de cláusulas con verbos transitivos implica una mayor carga de procesamiento.

E. Conectividad

La conectividad implica el nivel textual superior a la cláusula, denominado sistema táctico en la escuela sistémica funcional e involucra los medios sintácticos para vincular cláusulas y relacionar información entre estas mediante la coordinación, la subordinación y las formas nulas. Comenzaremos por el análisis comparativo de los patrones de uso de los recursos gramaticales para conectar cláusulas simples.

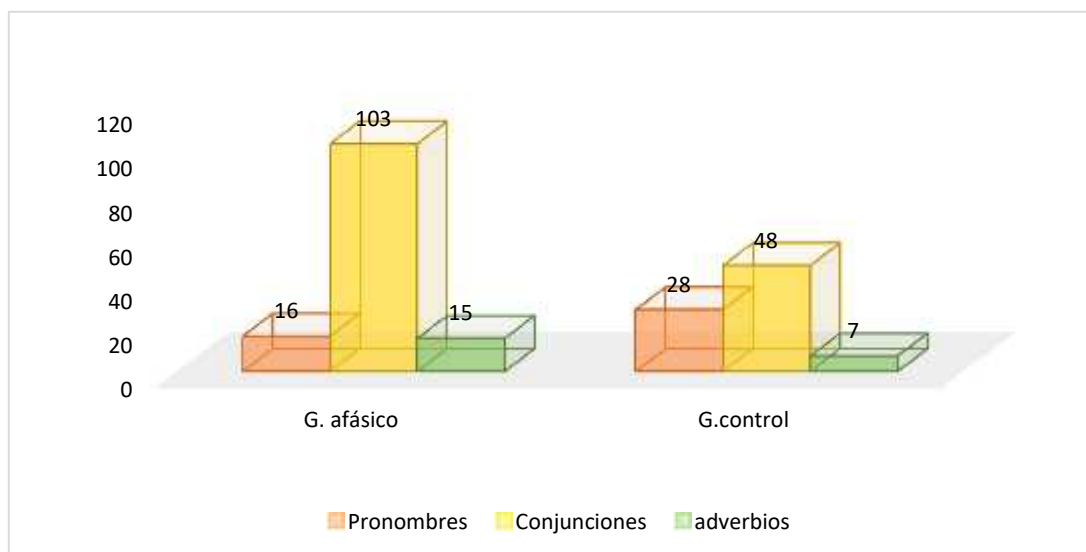
a) Conexión de cláusulas simples

Los recursos más básicos para conectar el discurso son las conjunciones, los adverbios y los pronombres. Los marcadores deícticos “aquí” y “ahora”, ambos con la función de encadenamiento secuencial, los deícticos de persona como “este”, frecuentemente acompañados por “también”, las conjunciones de unión, disyunción o adversativas y los adverbios temporales, siendo los más comunes para el género textual que nos ocupa: “después”, “luego” y “entonces”.

Estos últimos pertenecen a la gramática discursiva, en la medida que establecen tipo de relaciones temporales que definen al discurso narrativo. Por lo tanto, aquí sólo consideraremos el análisis de los patrones de uso de deícticos temporales y locativos, conjunciones copulativas y adversativas de un único miembro por lo que las locuciones

conjuntivas y los marcadores de subordinación no fueron consideradas en este conteo, sólo pronombres, conjunciones y adverbios que unen cláusulas mediante la coordinación.

La siguiente gráfica comparativa muestra los patrones de uso de conectores coordinantes en los dos grupos de nuestra investigación.



Gráfica 6.13 Comparación de los patrones de actuación en el uso de conectores paratáticos

Es notorio el uso excesivo de conjunciones, principalmente copulativas por parte del grupo afásico respecto al grupo control para efectos de conectar cláusulas simples sin considerar las copulativas para formar sujetos compuestos. Esto se explica en función de que estos últimos cuentan con más recursos gramaticales para conectar cláusulas, en tanto, los afásicos muestran una tendencia a usar las copulativas como muletillas de reformulación. Las conjunciones son los recursos más usados por ambos grupos.

Respecto a los pronombres, encontramos un patrón ligeramente opuesto entre los grupos, pues el grupo control produce más pronombres que los afásicos, principalmente, clíticos para mantener la cohesión referencial interclausal, en tanto, los afásicos presentan un uso mucho menor siendo nulos en AB. Así que toda la producción de pronombres en el grupo afásico se concentra en JA y MP.

Los adverbios son los menos empleados en ambos grupos, pero el afásico muestra mayor productividad de adverbios que los controles en razón de que suplen la función los

complementos locativos (aquí, acá) y modales (así) que los sujetos afásicos no pueden realizar mediante cláusulas extendidas debido a su producción reducida y fragmentada.

La siguiente tabla muestra los patrones individuales de actuación de cada sujeto en el sistema paratáctico.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	24		48		29		28		26		62	
CONECTORES_PARATÁCT	N=24		N=48		N=29		N=28		N=26		N=62	
- pronombres	0	0.00%	7	14.58%	11	37.93%	10	35.71%	7	26.92%	9	14.52%
- conjunciones	21	87.50%	29	60.42%	14	48.28%	16	57.14%	18	69.23%	53	85.48%
- adverbios	3	12.50%	12	25.00%	4	13.79%	2	7.14%	1	3.85%	0	0.00%
PRONOMBRES-TYPE	N=24		N=48		N=29		N=28		N=26		N=62	
- sujeto	0	0.00%	6	12.50%	4	13.79%	0	0.00%	2	7.69%	4	6.45%
- clítico	0	0.00%	1	2.08%	7	24.14%	10	35.71%	5	19.23%	5	8.06%
CONJUNCIONES-TYPE	N=24		N=48		N=29		N=28		N=26		N=62	
- copulativas	17	70.83%	26	54.17%	10	34.48%	12	42.86%	15	57.69%	48	77.42%
- adversativas	0	0.00%	1	2.08%	4	13.79%	4	14.29%	3	11.54%	5	8.06%
- disyuntivas	4	16.67%	2	4.17%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
ADVERBIOS-TYPE	N=24		N=48		N=29		N=28		N=26		N=62	
- locativos	0	0.00%	9	18.75%	2	6.90%	1	3.57%	1	3.85%	0	0.00%
- temporales	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- aditivos	3	12.50%	3	6.25%	2	6.90%	1	3.57%	0	0.00%	0	0.00%

Tabla 6.10 Patrones individuales de actuación en el uso de recursos paratácticos.

MP del grupo afásico concentra la mayoría de conjunciones en el uso de conectores paratácticos o coordinantes, aunque muchas veces su uso resulta agramatical, seguido de JA cuya producción se reduce casi totalmente a las copulativas, que muchas veces usa como muletilla de organización textual en cláusulas inconclusas. Igualmente, el 97% de la producción de conectores por parte de AB son conjunciones copulativas, pero es la que menos produce este tipo de recursos, prefiriendo la yuxtaposición clausal.

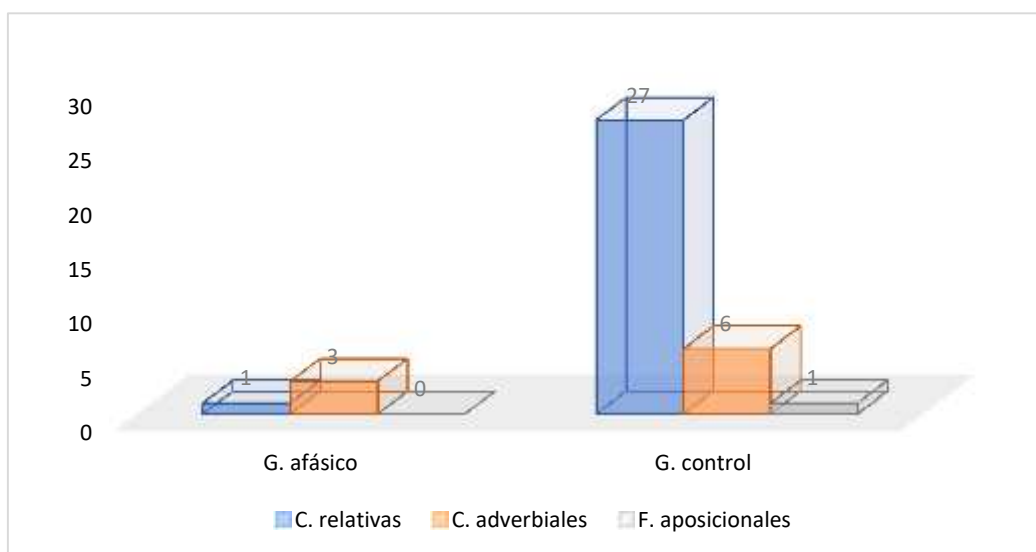
En cuanto a los controles, también muestran una tendencia al empleo de conjunciones para efectos de unión de cláusulas simples, pero con mayor variedad. Aun así, predominan las copulativas, seguidas de los pronombres donde sobresalen los clíticos sobre los expresos ya que los primeros funcionan para establecer la cohesión referencial entre cláusulas contiguas o próximas con más uso de estas por parte de DF.

Los adverbios son los menos usados por ambos grupos para efectos de vinculación de cláusulas simples. Sin embargo, es el grupo afásico el que explota más su uso,

principalmente, JA para quien los locativos y aditivos son los únicos elementos que conserva para efectos de cohesión léxica y expresión de los desplazamientos o cambios de estado.

b) Conexión de cláusulas complejas

Los recursos sintácticos para empaquetar eventos complejos son las cláusulas subordinadas, los tipos de cláusula subordinada más relevantes al discurso narrativo son las relativas y las adverbiales, de éstas últimas se destacan las temporales y las causales.



Gráfica 6.14 Comparación de los patrones de uso de cláusulas subordinadas

La gráfica 6.14 (*supra*) muestra una considerable diferencia en el uso de estructuras complejas para reportar eventos narrativos en ambos grupos, siendo el grupo afásico el que reporta algunos intentos por construir este tipo de empaquetamiento sintáctico, predominando las cláusulas adverbiales de causalidad, mientras que las cláusulas relativas son las más frecuentes en el grupo de control, este patrón de actuación aporta evidencia adicional a la hipótesis de que las relativas son críticas para el discurso narrativo.

La frase aposicional es el recurso menos utilizado en ambos grupos, solo un sujeto del grupo control la usa para ampliar la información sobre alguna actividad o referente. Así, la expresión de las relaciones de causalidad entre eventos es tan pertinente a la narración que en todos los sujetos hay intentos por expresarlas, los afásicos producen estructuras agramaticales, pero solo obtienen los conectores subordinantes para introducir una expresión

relacionada causalmente a un evento anterior. La tabla 6.11 (*infra*) muestra los patrones individuales en la actuación de los sujetos en el empleo de la subordinación con propósitos narrativos.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	1		1		15		7		12		2	
C_SUBORDINADAS	N=1		N=1		N=15		N=7		N=12		N=2	
- relativas	0	0.00%	0	0.00%	10	66.67%	6	85.71%	11	91.67%	1	50.00%
- adverbiales	1	100.00%	1	100.00%	4	26.67%	1	14.29%	1	8.33%	1	50.00%
- aposicionales	0	0.00%	0	0.00%	1	6.67%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
ADVERBIALES-TYPE	N=1		N=1		N=15		N=7		N=12		N=2	
- temporales	0	0.00%	0	0.00%	1	6.67%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- causales	1	100.00%	1	100.00%	2	13.33%	1	14.29%	0	0.00%	1	50.00%
- locativas	0	0.00%	0	0.00%	1	6.67%	0	0.00%	1	8.33%	0	0.00%

Tabla 6.11 Patrones individuales en el uso de estructuras complejas para conectar eventos.

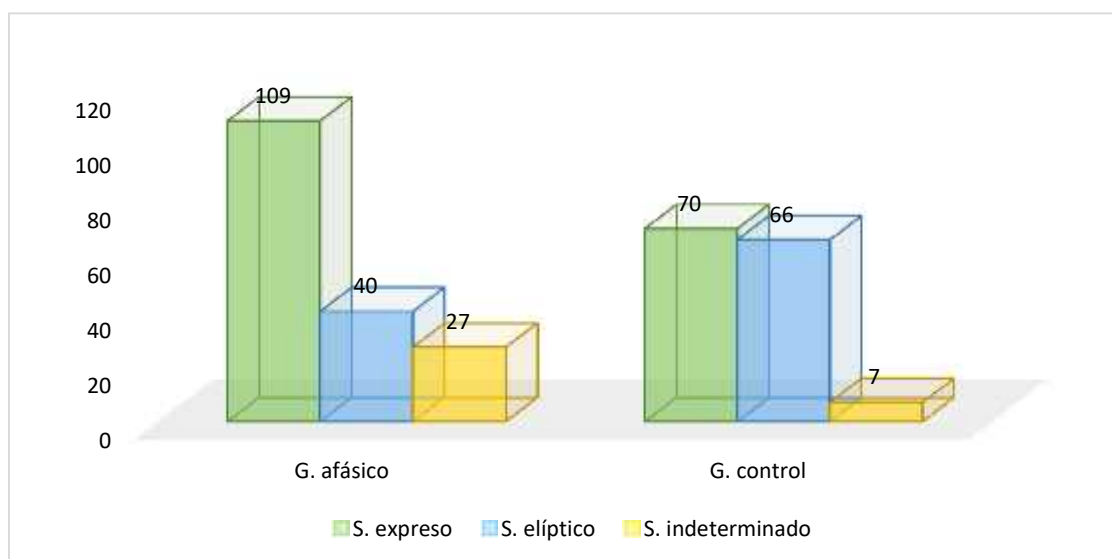
De todos los sujetos es AR del grupo control quien hace un uso mayor y más variado de estructuras subordinadas para relacionar eventos de primer plano con los de segundo plano. El amplio uso de cláusulas de relativas por parte de AR y RF de los controles entra en relación directa a sus múltiples funciones narrativas ya sean complementos nominales o verbales. DF es quien recurre menos a las relativas que predominan ampliamente sobre las adverbiales.

En contraste con los controles, el grupo afásico presenta mínimos intentos por producir este tipo de cláusulas, solo hay un intento de relativa por parte de MP para expresar un evento de primer plano como el evento final del encuentro con las ranas. El otro tipo de estructura que tiene una sola ocurrencia para la expresión de relaciones de causalidad es la adverbial causal encabezada por el conector subordinante “porque”.

Nótese que la mayor variedad y frecuencia de estas estructuras ocurren en AR quien es el participante de mayor edad y escolaridad de los controles. Las subordinadas representan el 23.12% de la producción total de cláusulas del grupo control y el 1.86% en el grupo afásico. Esto se atribuye directamente a los déficits en la producción de estructuras complejas reportadas ampliamente en la literatura clínica de las afasias. En general, la ocurrencia de estructuras subordinadas es baja aun para los controles.

c) Sujeto elíptico

La omisión del sujeto expreso es típica en español debido a su condición de lengua de marcación verbal, esto permite el mantenimiento del referente por lo que constituye otro mecanismo de cohesión referencial para marcar un agente continuo a través de las cláusulas. No se incluyen en el conteo las cláusulas subordinadas, los comentarios evaluativos ni frases estereotipadas, pero si las de hueco verbal. En la gráfica de abajo aparece la comparación de la actuación de ambos grupos en el empleo de este recurso de cohesión interclausal.



Gráfica 6.15 Comparación de los patrones de uso del sujeto elíptico a efectos de conexión clausal.

Los tipos considerados recursos de vinculación de cláusulas son: el sujeto expreso, el elíptico y el indeterminado. Como se puede ver en la gráfica de arriba, el grupo afásico es el que produce mayor cantidad de sujetos expresos y mucho menor ocurrencia del sujeto elíptico; esto es atribuible a su déficit en la recuperación de la morfología flexiva de verbos.

En este grupo, las cláusulas de sujeto indeterminado ocurren con más frecuencia en cláusulas agramaticales ya sea por estar truncas o por déficits combinatorios. Por otro lado, los controles muestran un uso equilibrado de sujetos expresos y elípticos con un leve predominio del primer tipo. Mientras que las de sujeto indeterminado son mucho menos respecto a los otros tipos de sujeto, con poca ocurrencia en comparación con las producidas por el grupo afásico. A diferencia de este, la ocurrencia del sujeto indeterminado en los controles se debe a la ocurrencia de verbos impersonales.

En la siguiente tabla se pueden apreciar los patrones individuales de actuación en relación al uso de tipos del sujeto para conectar cláusulas.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	48		50		50		42		51		78	
TIPOS_DE_SUJETO	N=48		N=50		N=50		N=42		N=51		N=78	
- sujeto_expreso	37	77.08%	30	60.00%	29	58.00%	16	38.10%	25	49.02%	42	53.85%
- sujeto_elíptico	9	18.75%	9	18.00%	17	34.00%	24	57.14%	25	49.02%	22	28.21%
- indeterminado	2	4.17%	11	22.00%	4	8.00%	2	4.76%	1	1.96%	14	17.95%
SUJETO_EXPRESO-TYPE	N=48		N=50		N=50		N=42		N=51		N=78	
- nombre	37	77.08%	24	48.00%	27	54.00%	16	38.10%	24	47.06%	38	48.72%
- pronombre	0	0.00%	6	12.00%	2	4.00%	0	0.00%	1	1.96%	4	5.13%
INDETERMINADO-TYPE	N=48		N=50		N=50		N=42		N=51		N=78	
- impersonal	1	2.08%	2	4.00%	4	8.00%	2	4.76%	1	1.96%	6	7.69%
- agramatical	1	2.08%	9	18.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	8	10.26%

Tabla 6.12 Patrones individuales de actuación en el uso del sujeto para el mantenimiento de la referencia

Individualmente, es MP del grupo afásico quien muestra la más alta ocurrencia del sujeto expreso que el resto de participantes mientras que los afásicos de broca producen la misma cantidad de sujetos elípticos (9), lo que resulta un número inferior comparado con la producción de MP, el sujeto con afasia transcortical. En tanto, AR de los controles produce menos cantidad de cláusulas de sujeto elíptico (17) con predominio del sujeto expreso (29) mientras que en DF predomina el sujeto elíptico y RF presenta un empleo muy equilibrado de ambos recursos para conectar su discurso.

Por su parte, los afásicos de broca muestran un uso más frecuente del sujeto expreso, pero en JA hay un predominio de cláusulas de sujeto indeterminado sobre las de sujeto elíptico y la mayoría son agramaticales, lo mismo ocurre con MP quien de 14 cláusulas de sujeto indeterminado ocho resultan agramaticales y seis corresponden a verbos impersonales. En tanto, AB presenta sólo dos ocurrencias de sujeto indeterminado y solo una de ellas es agramatical.

Respecto a las cláusulas de sujeto expreso, AB sólo utiliza palabras nominales sin pronombre sujeto y JA muestra una amplia ocurrencia de los nombres sobre los pronombres, lo mismo ocurre con MP, pero en mayor cantidad. En el grupo control puede observarse un patrón similar en el predominio del nombre sobre el pronombre para designar al sujeto con nula ocurrencia del pronombre sujeto en la muestra de DF.

6.5.7.1 Nivel semántico narratológico

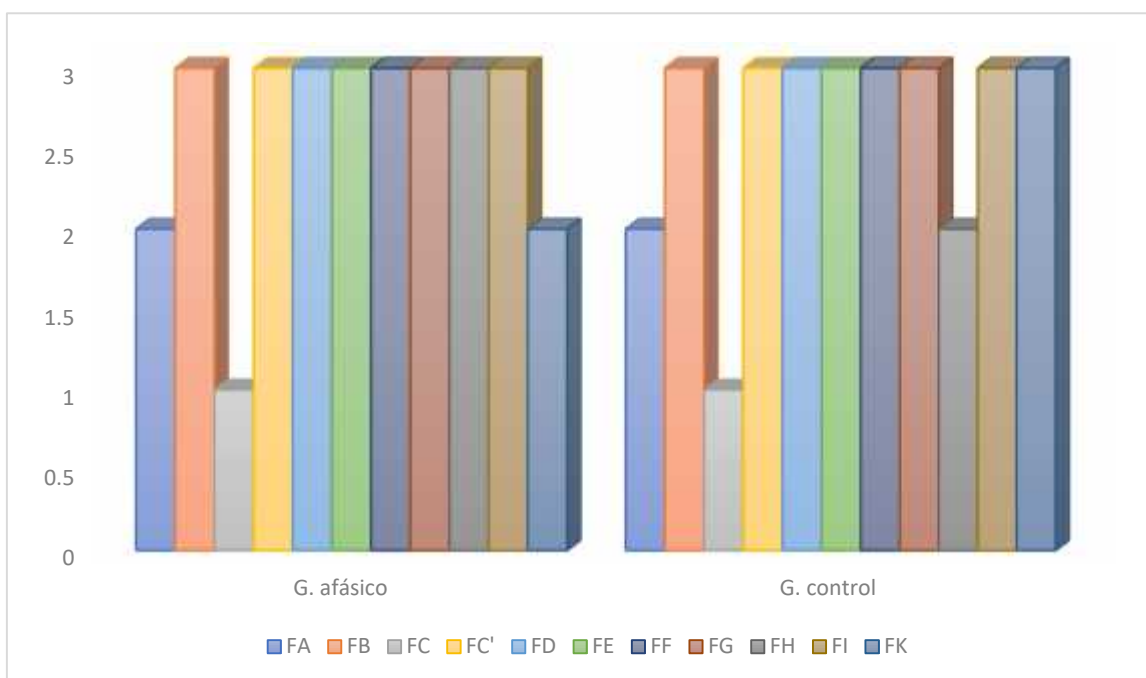
En este apartado se presenta el análisis comparativo en la evaluación de la competencia narrativa entre el grupo afásico y el grupo control. La siguiente tabla muestra los resultados de dicha evaluación a partir de las funciones narrativas propuestas por el modelo de Kafalenos (1999).

FUNCIONES NARRATIVAS		Grupo afásico			Grupo control		
		JA	MP	AB	RF	AR	DF
A		✓	x	✓	x	✓	✓
	B	✓	✓	✓	✓	✓	✓
C		✓	x	x	x	x	✓
C'		x	✓	✓	✓	✓	✓
	D	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	E	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	F	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	G	✓	✓	✓	✓	✓	✓
H		✓	✓	✓	✓	✓	x
I		✓	✓	✓	✓	✓	✓
K		✓	x	✓	✓	✓	✓

Tabla 6.13 Comparación de la CN entre el grupo afásico y el grupo control.

Los resultados del análisis indican un desempeño muy similar entre el grupo afásico y los controles en la captura de las funciones narrativas de la historia de la rana, esto es, el nivel de la coherencia global del relato. Siendo que el primero reporta sólo un error más que el grupo control, el cual ocurre en MP, el sujeto con afasia transcortical. Mientras que los sujetos con afasia de broca recuperan 10 de las 11 funciones narrativas con un desempeño muy similar al de los controles.

En tanto, en el grupo control es RF quien falla en dos funciones narrativas, en tanto que AR y DF sólo fallan en recuperar una función respectivamente. La gráfica 6.16 (*infra*) muestra los resultados del análisis comparativo entre ambos grupos en el nivel narrativo.



Gráfica 6.16 Comparación de la recuperación de las funciones narrativas entre ambos grupos

En la gráfica se puede observar un patrón similar en la recuperación de las funciones narrativas en ambos grupos. Ninguno de los sujetos recupera todas las funciones narrativas. El evento disruptivo (FA) no es recuperado por un miembro de cada grupo. Además, dos de los miembros tanto del grupo afásico como del grupo control fallan en recuperar la Función C por ser la más abstracta y específica del modelo. Finalmente, sólo un miembro del grupo afásico, MP, no logra recuperar la función final correspondiente al nuevo equilibrio (FK), en tanto que sólo DF de los controles omite la función correspondiente a la última acción de C-actante para lograr la meta (FH).

A continuación, presentamos un análisis más detallado para comparar la manera en que los miembros de cada grupo recuperan oralmente cada función narrativa a fin de establecer las coincidencias tanto en la selección léxica como en la manera de organizar su discurso. Los participantes de cada grupo están dispuestos según su edad, sexo y escolaridad.

En la primera fila de la tabla están los hombres con estudios de licenciatura entre 20 y 30 años, en la segunda están las mujeres con nivel medio superior menores de 20 años y en la tercera están los hombres entre 30 y 40 años de edad.

A. Evento disruptivo (2)

Esta función corresponde a la viñeta 2 y su expresión lingüística requiere de un verbo de movimiento como “huir”, “escapar-se”, “salir-se”, “ir-se”. Así que su recuperación consiste en la referencia al agente y a la acción representada por algunos de estos verbos.

G. afásico	G. control
JA5: E´te cabó [= escapó] 6. como así cabó y ya.	RF3: El niño y el perro estaban durmiendo mientras/4 el sapo decide salir de su casa.
AB4: Entonces se fueron durmiendo el niño y el perro. 5. El rana se fue.	DF6: Mientras Pablito descansaba con su perrito /7. la ranita se escapó.
MP20: En la rana en la frasco se cayó.	AR5.1: Cuando estaban dormidos Juanito y Toby,5 la ranita se salió del frasco.

En los ejemplos se puede notar que JA del grupo afásico y DF del control usan el mismo verbo “escapar-se” para expresar el evento disruptivo, AB del grupo afásico selecciona el verbo “ir-se” y AR de los controles usa el verbo “salir”. Mientras que MP y RF de los grupos afásico y control respectivamente no la recuperan, el primero debido a una parafasia semántica producto de su déficit y el segundo por la inadecuada selección del verbo “decidir” cuando la imagen representa una acción en curso.

B. Se requiere aliviar A (3)

Esta función requiere de un proceso mental para expresar el hecho de que los protagonistas toman conciencia del evento disruptivo ya sea mediante verbos de percepción como “ver” o de cognición como “dar-se cuenta”, “enterar-se”; mediante un verbo de estado que indique la ausencia de la rana o su pérdida.

G. afásico	G. control
JA7: E´te ya lo per(di)yamo(s) como así.	RF5. Al llegar la mañana se dan cuenta el niño y el perro que el sapo no está en su casa.
AB7: Entonces, este, la rana ya no está.	DF9. Y se dieron cuenta 9.1 que la ranita ya no estaba.
MP21: y temprano dont’a la rana. 22: Quién sabe (dónde) está.	AR5: A la mañana siguiente Juanito y su perro Toby vieron 5.1 que la rana ya no estaba en el frasco.

Se puede observar que JA del grupo afásico recupera esta función con el verbo “perder”, el cual tuvo que ser reconstruido a partir de los morfemas recuperados, donde se puede notar un cambio de perspectiva de la tercera a la primera persona respecto a la función anterior mientras que su contraparte de los controles RF, mediante la locución verbal “dar-se cuenta” agregando el contexto temporal en primera posición de cláusula y además empaqueta sintácticamente las distintas fases del evento dentro de un complejo que cláusulas formando una oración con sentido completo.

En cuanto a las mujeres AB (GA) recupera la función mediante un verbo de estado determinado por un adverbio de negación y un adverbio aspectual para reforzar el aspecto terminativo de un evento anterior, en tanto DF (GC) recupera esta función mediante la misma locución verbal que RF (GC), y como este narrador también usa la subordinación para empaquetar las fases de este evento en una oración pero igual que su contraparte en el grupo afásico selecciona el verbo “estar” aunque en imperfecto antecedido por un adverbio de negación y un aspectual.

Mientras que los narradores más maduros en ambos grupos recuperan esta función de manera similar agregando el contexto temporal del evento mediante adverbios en primera posición de cláusula, pero MP (GA) recurre a estereotipos lingüísticos y AR (GC) realiza un empaquetamiento sintáctico mediante una cláusula relativa como el resto de su grupo, pero a diferencia de estos, selecciona un verbo de percepción para indicar la desaparición de la rana mediante la negación de un verbo de estado en imperfecto tal como lo hace DF.

C. Decisión de C-actante de aliviar A (7)

Esta función representa el final de la etapa inicial y la fallan ambos grupos en la misma proporción (2-2) debido a que es la más abstracta de todas las funciones narrativas porque funciona dentro de un esquema global que no tiene relación obvia con la imagen representada en la viñeta (7). Un motivo adicional es porque esta función admite un solo verbo “decidir” para ser expresada correctamente.

G. afásico	G. control
JA15: e’te, e’te botas, bo, botas así	RF10: El niño lo abraza consolándolo.
AB15: el niño consolando este al perro	DF18: Pablito muy molesto por el susto, decidió comenzar a buscarlo en el bosque.
MP35. Pero...el niño...ya se le zafó y...y...la lengua.	AR13: Se rompió el frasco y 14. A Toby no le pasó nada.

Por tal motivo sólo JA (GA) y DF (GC) recuperan esta función, esta última de manera muy clara mediante una perífrasis que contiene el verbo decidir mientras que JA sólo recupera el ítem “botas” relacionado semánticamente con el resultado de la decisión de salir de casa, como hay hueco verbal, únicamente conserva de la fase predicativa un adverbio de modo para indicar la acción que debería expresar el verbo faltante que tiene una función deíctica respecto a la imagen representada.

El resto de los sujetos se limita a describir o interpretar la imagen, es decir, se enfocan más en el nivel episódico que en la estructura general de la acción. Así, AB (GA) y RF (GC) interpretan esta imagen de la misma manera indicando que el niño consuela al perro por su caída. En tanto, MP (GA) y AR (GC) se enfocan en la escena del frasco roto, aunque MP no logra expresar este evento complejo.

C’. Primera acción de C-actante para aliviar A (8)

Esta función indica el comienzo de la etapa de complicación que puede resumirse en un proceso de búsqueda del objeto perdido por parte de los protagonistas de la historia y puede expresarse mediante verbos de movimiento como “salir”, “alejar-se” o por sus antónimos como “entrar”, “internar-se”. Otra opción es establecer el tópico de la búsqueda, crucial para la etapa de complicación. La variedad de opciones para expresar esta función hace más factible su recuperación en ambos grupos.

G. afásico	G. control
JA18: Mi ma, así vida 19. Ahí aquí e'te sí, sí, sí 20. ¡Ah sí! / 24. Y e'te sí este ya así.	RF11: Salen de la casa y...12. Este bueno y 13. Ven enfrente el bosque y se imaginan que está ahí.
AB16: Bu(s)ca mucho, este, gritando	DF19: Se adentró en el bosque mientras 18. lo llamaba poco a poco
MP36: Otro lugar, en la casa, este lejos, lejos está relejos.	AR16: Fueron al bosque fuera de la casa campestre 17. El niño llamaba a la ranita.

JA (GA) no expresa la función en el nivel episodio, pero recupera el nivel global mediante una paremia “así (es la) vida” para establecer la relación semántica entre ficción y realidad. RF, su contraparte en el grupo control, expresa esta situación en varias cláusulas con verbos de movimiento y percepción. AB establece la búsqueda y el modo en que se realiza mediante el gerundio.

En tanto su contraparte en los controles, elige un verbo cuya carga semántica contiene la trayectoria del movimiento, estableciendo el tópico de la búsqueda mediante el verbo “llamar” en imperfecto. MP y AR, por su parte, refieren el evento de manera similar, aunque MP produce una cláusula de hueco verbal donde el verbo de movimiento puede inferirse a partir de los constituyentes expresos. Igual que DF, AR emplea dos cláusulas relacionadas por yuxtaposición para referir tanto el desplazamiento como el tópico de la búsqueda.

D. C-actante es probado (9)

Esta función corresponde a la primera prueba u obstáculo que deben enfrentar los protagonistas de la historia para alcanzar la meta de llevar a casa a la rana. Esta función puede expresarse globalmente vía mantenimiento del tópico o localmente.

G. afásico	G. control
JA22: Chiquito, chiquito ¿Dónde está? 26. e'te didió así	RF15: Buscan entre los agujeros, entre los panales, entre los árboles.
AB17: Este, el niño, este, en el suelo buscando y 18. e perro mejorando, no, este gritando este ajá las abejas.	DF21: Le gritó por todos los rincones del bosque 21.1 hasta que salió un topo.
MP41: Y el niño está ocservando para buscarlo hoyo y 42. el perro está jugando con las abejas.	AR19: Mientras Juanito la buscaba en la madriguera de un topo 20. Toby se entretuvo con una colmena.

JA (GA) a falta de los recursos lingüísticos necesarios para reportar los eventos simultáneos representados en el nivel episódico opta por recurrir al mantenimiento del tópico de la búsqueda mediante un estereotipo y el recurso del discurso indirecto para reportar el modo de la búsqueda mientras que los otros dos miembros del grupo con más recursos léxicos conectan eventos simultáneos mediante la conjunción copulativa para reportar el nivel episódico del relato.

Por otra parte, los controles RF y DF optan por estrategias de reducción semántica como el borrado para ahorrar los detalles colapsando en una cláusula simple o compleja varios eventos, en contraste, AR elige atender con detalle el nivel episódico conectando eventos simultáneos mediante el marcador discursivo adecuado a tal efecto.

E. C-actante responde a las pruebas (11 y 12)

Esta función representa cognitivamente las varias reinstalaciones de la meta principal en una secuencia de dos viñetas mediante la instalación de metas de segundo nivel dentro de la estructura jerárquica del relato y puede recuperarse global o localmente.

G. afásico	G. control
JA (11) 28. E'te yogooogo así y acá así	RF (11)19. El niño anda buscando en un árbol/ (12) 21. El niño cae del árbol/22. Las abejas del panal 22.1que tiró el perro corren 23. Bueno van tras el perro.
AB (11) 26. Y el niño este reparpató. (12) 27. este árbol este el niño, este, se cayó.	DF (11) 24. Comenzaron los problemas 24.1 porque molestaron a un panal de abejas y 25. Buscándolo hasta en el tronco (12) 26. Salió un búho y 27. los espantó. 28.comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.
MP (11) 45. El mucha miel jugando. (12) 49. Y después ya se cayó.	AR (11) 22. Mientras tanto Toby tiró la colmena y 23. Juanito se había ido a buscar a la ranita en el hueco de un árbol (12) 24. Del hueco de ese gran árbol salió una lechuza 25. Y Toby fue perseguido por las abejas de la colmena 25.1 a las que molestó

Como resultado del fracaso del primer intento de búsqueda, el protagonista reinstala la meta de primer nivel mediante una nueva búsqueda en el hueco de un árbol. Así, JA (GA)

recupera esta función mediante el verbo de movimiento “llegar”, especificando la fuente mediante un expletivo contracto y la meta: el árbol, mediante una partícula locativa y para indicar la manera del movimiento recurre a un adverbio de modo. AB, por su parte, trata de ser más específica respecto a la manera del movimiento, pero produce un neologismo sin lugar del verbo que “trepar” y en una cláusula contigua refiere la caída del árbol sin establecer las relaciones de causalidad. MP reporta solo la actividad del perro desenfocando el tema tópico.

Por otro lado, los controles producen un discurso mucho más nutrido que los afásicos para dar cuenta de los eventos complejos involucrados en este episodio empaquetándolos sintácticamente dentro de estructuras subordinadas. Los tres utilizan el verbo “buscar” ya sea en su forma personal o de gerundio para efectos de mantenimiento del tópico, en contraste, los tres omiten las relaciones de causalidad entre la caída del árbol y el agente búho mediante el recurso de la voz media realizada con la partícula “se”.

F. C-actante obtiene un poder (16-18)

Esta función se refiere al punto culminante de la etapa de complicación y se desarrolla en una secuencia de tres imágenes realizándose en el episodio del venado que cumple el papel de ayudante para el logro de la meta ya que el venado conduce a los protagonistas al lugar donde se encuentra la rana. Los verbos de movimiento necesarios para recuperar esta función son “llevar”, “cargar”, “transportar”, “dirigir”, “correr”, “detener-se”, “parar-se”, “tirar”, “lanzar” o “caer”.

G. afásico	G. control
JA (17) 41. E’te para d’ete chiquito/42. Adiós(s).	RF (16) 33. El venado muy astuto y furioso corre hacia el acantilado mientras 34. Lleva al niño entre sus cuernos 35. Y al perro lo va siguiendo 36. Él llega al acantilado 37. El venado pues se para.
AB (16) 34. Venado, este, cargando al niño de cansado.	DF (16) 32. El venado los dirigió hacia un acantilado y 33. Los tiró desde ahí.
MP (16) 75. Y un venado... y un niño este 76. El venado para. 77. Pie... una raya	AR (16) 35. El venado un poco molesto [...] lo llevó a un acantilado y 36 ahí dejo que Juanito cayera y 37. Toby también se despeno con él.

En la tabla se observa claramente la diferencia en el desempeño de ambos grupos en la recuperación de este episodio correspondiente a la función que implica la adquisición por parte del protagonista del medio que lo habilita a llegar a tiempo y lugar para el logro de la meta. Excepto JA del grupo afásico que lo sustituye por un expletivo contracto, todos los sujetos mencionan al venado, el personaje que finalmente conduce a los protagonistas al lugar dónde se encuentra la rana y los colocan en primera posición de cláusula.

Pero, únicamente el grupo control cuenta con los recursos lingüísticos para expresar la complejidad de esta secuencia a través de varias cláusulas vinculadas por yuxtaposición, marcadores de discurso temporales, pronombre sujeto o sujeto expreso como lo hace RF, mientras DF se ahorra los detalles siendo más puntual en su discurso vinculado mediante pronombres clíticos, conjunciones copulativas y partículas locativas. AR, además, recurre a la subordinación para conectar esta parte de su discurso.

Tres de los seis sujetos seleccionan el verbo “parar” con el fin de indicar la llegada al acantilado JA y MP del grupo afásico y RF del grupo control. Mientras que AB (GA) prefiere enfocarse en el trayecto mediante el verbo “cargar” en progresivo y DF (GC) selecciona un verbo direccional para codificar la trayectoria del movimiento y el verbo “tirar” atribuyendo la agencialidad de la acción al venado, mientras que AR selecciona el verbo “llevar” para el traslado y la perífrasis “dejar caer” restando agencialidad al venado.

G. C-actante llega a tiempo a lugar para aliviar A (19-20)

Esta función corresponde a la parte final de la complicación donde los protagonistas llegan al lugar de encuentro con la rana. Esta función se puede recuperar mediante los verbos “llegar” o “caer” o por adjuntos que indiquen locación para extender la acción verbal hacia la meta del verbo de movimiento: “charco”, “lago”, “agua”, “pantano”.

G. afásico	G. control
JA (20)51. Y este acá este siquiso y a ese oye caré [=calla].	RF (18)39: Y bueno cae al vacío que es un manantial de agua.
AB (19) 40. El lodo cargó el niño al perro	DF (18)34: Pablo cayó en un pequeño río.
MP (19) 84. Charco ya se cayeron (20) 89. Y después ya se salieron.	AR (18)38. Sin embargo, en el fondo había un estanque por lo cual no se hicieron daño.

El grupo afásico, como se puede ver en los extractos, se enfoca en la fase final del evento, es decir en la meta del movimiento que JA recupera mediante una partícula locativa para indicar el argumento omitido. AB designa el lugar de la caída como “lodo” que tiene relación semántica con “pantano”. MP, por su parte, menciona tanto el proceso “caer” como la meta “charco”. Además, conecta el siguiente evento “salir del charco” mediante un marcador discursivo temporal.

En cuanto a los controles, todos codifican tanto el desplazamiento como la meta del mismo. RF y DF mediante el verbo “caer”. Sin embargo, los tres eligen diferentes frases nominales o adjuntos para codificar la meta: “manantial de agua”, “pequeño río” y “estanque”, conectándolos mediante subordinación, frases preposicionales con el locativo “en” o mediante un verbo existencial. Todas estas formas son válidas para dar cuenta de esta función narrativa.

H. Última acción de C-actante para Aliviar A (21)

Esta función entra en la etapa de la resolución designando la última acción de los protagonistas para lograr la meta y puede recuperarse mediante verbos de movimiento como “subir”, “trepar” o “alcanzar” para recuperar el nivel local o se puede optar por el nivel global mediante el verbo “buscar” en cualquiera de sus formas.

G. afásico	G. control
JA55: Este sí y ya obó [subió]/ 56. Así obó así chiquito 57. Y este chiquito también aquí cae.	RF46: Este, suben al tronco.
AB43: El perro también ¿buscando?	DF36: Encontró una sorpresa al final: 37 una familia de ranitas 37.1 entre las que estaba la suya.
MP92: un árbol este y esperando, esperando	AR43: Tonces Juanito y Toby se asomaron atrás del tronco.

JA y RF de los grupos afásico y control respectivamente optan por el verbo “subir”, el primero en pasado y el segundo en presente, ambos válidos. AB y DF se inclinan por el mantenimiento del tópico mediante los verbos “buscar” y “encontrar” respectivamente. Mientras MP y AR si hacen referencia al último obstáculo que deben librar para encontrar a la rana, mediante los ítems léxicos “árbol” y “tronco” respectivamente. AR deja a la

inferencia el proceso de ascensión y lo sustituye por el verbo “asomar” y MP describe esta fase mediante el progresivo.

I. Éxito o fracaso de H (22-23)

Esta función equivale a la etapa de la resolución narrativa y se resuelve con la mención al encuentro de los protagonistas con el objeto perdido, o sea, la rana, ya sea mediante el verbo “encontrar” o por un verbo existencial o de estado.

G. afásico	G. control
JA (23) 69. Sí chiquito y y uno chiquito	RF (22) 48. Y se llevan la sorpresa 48.1 de que el sapo está con su mamá. (23) 50: toda la familia está reunida en ese lugar.
AB (22) 45. Y e...niño contento 45.1 porque ya buscando la rana y 46. e' ¿parejas?	DF (22) 38: Su ranita estaba con otra, acurrucados y, al parecer, 39. También tenían hijitos.
MP (22) 93. El perro y un árbol...este, dos ranas 93.1 que están ocervando. 94. Y después el niño platicando con el perro y las ranas.	AR (22) 45. Ahí estaba la ranita/46. Pero no estaba sola. (23) 50. Dijo Juanito a Toby/ 52. ¡Son una familia!

Como JA (GA) no recupera el verbo requerido por esta función, nombra cada elemento mediante el ítem “chiquito” para referirse al hallazgo de varias ranas. Además, recurre a un elemento pragmático para expresar el resultado positivo del proceso de búsqueda mediante el adverbio afirmativo “Sí”. El elemento sorpresa también es recuperado por los controles con elementos de la pragmática discursiva por medio de unidades fraseológicas y locuciones verbales.

Aunque, las inferencias hechas por cada miembro del grupo sobre los eventos representados en estas imágenes varían, en general, tanto afásicos como controles se inclinan por el marco sociocultural de la familia, pero no todos coinciden en el sistema de relaciones familiares ya que, para RF de los controles, la pareja de ranas tiene una relación madre/hijo. AB (GA), DF y AR (GC) se inclinan por la relación de pareja. Mientras que JA y MP (GA) se limitan a establecer el logro de la meta expresando la reunión final de los protagonistas con el objeto perdido. MP expresa el evento de primer plano mediante una cláusula relativa y AB, al no recuperar el verbo “encontrar”, recurre a un adverbio aspectual para indicar el

aspecto terminativo del proceso de búsqueda y a elementos de la pragmática discursiva para expresar el elemento sorpresa del reencuentro de los protagonistas de la historia.

K. Nuevo equilibrio (24)

Esta función representa el estado final posterior a la resolución de la complicación que culmina con el retorno a casa, función final definitiva del género de la literatura infantil, la cual puede recuperarse mediante la mención explícita del regreso a casa con el objeto de valor, ya se trate de la misma rana o de un sustituto, es decir, una de sus crías. Si los narradores no llegan a establecer esta inferencia en el nivel superficial, es suficiente la mención explícita de la unión del sujeto de hacer con el objeto de valor en el nivel más profundo de las estructuras semio-narrativas como se puede ver en los ejemplos abajo.

G. afásico	G. control
JA64: Y chiquito y niño así to'o así chiquito uno, uno así. 65: Adiós(s), adiós(s). 66: este y chiquito así y casa así llevayí.	RF51: El sapito decide que fue a buscar a su familia pero que regresa con ellos
AB51: Este, el perro, el niño y las ranas muy contentos. 52: Este, otra vez ranas. 53: Adiós.	DF41: Volvió a tomar a Rob entre sus manos y 42: se dirigieron a casa.
MP94: Y después el niño platicando con el perro y ranas, platicando nada más. 95: y después todos platicando con las ranas.	AR53: Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos que la familia de las ranitas les dio.

Así, podemos apreciar que el nivel profundo es recuperado por todos los miembros de ambos grupos, pero solo JA (GA) y AR (GC) hacen referencia al evento final del retorno a casa y únicamente AR menciona que la rana que los protagonistas se llevan a casa no es la rana original sino una de las crías. El resto de los controles RF y DF, consideró que la rana que se llevan es la misma, aunque con diferencia de foco ya que RF privilegia a la rana como agente mientras que DF focaliza al niño protagonista.

El grupo afásico no llega a mencionar estos detalles más finos del discurso del narrador gráfico. JA y AB recurren a una fórmula pragmática para cerrar el relato salvo MP que no llega a mencionar el evento representado en la última viñeta, por lo que no recupera el cierre narrativo en el nivel discursivo, sin embargo, logra establecer la resolución, mediante la mención explícita de la unión del sujeto con el objeto de valor.

6.5.7.3 Nivel pragmático discursivo

Esta sección está dedicada al análisis comparativo del uso de los recursos de la pragmática discursiva, puestos en marcha durante la tarea narrativa por parte de ambos grupos. Como ya mencionamos en los análisis por grupo, los elementos de la gramática discursiva están constituidos por distintas categorías que obedecen a propósitos comunicativos distintos, como fórmulas estereotipadas, pero también pueden captar unidades de información de la gramática oracional para construir un discurso.

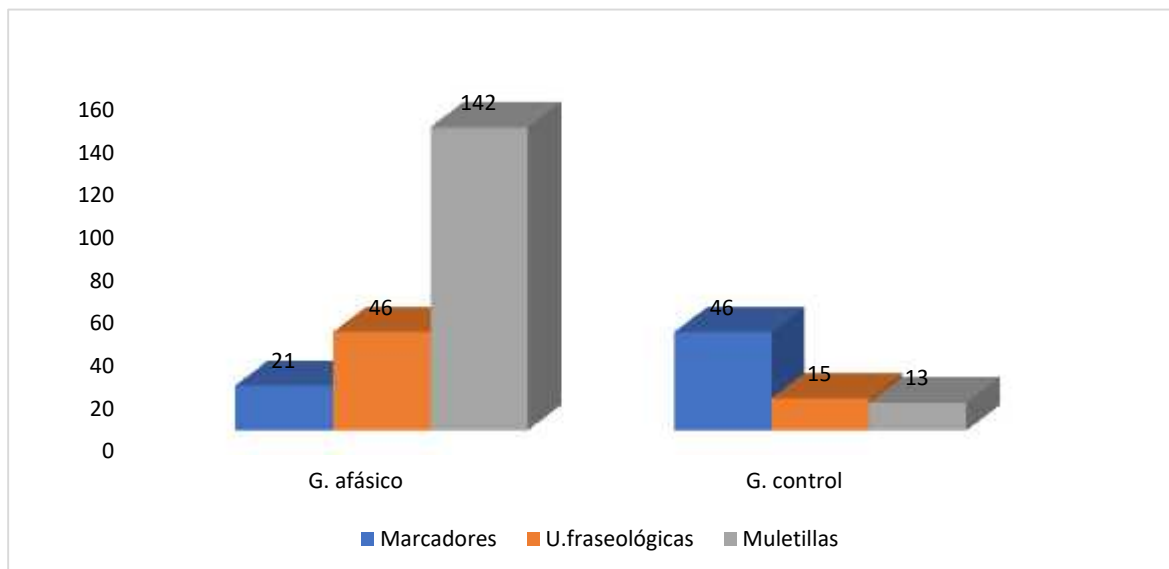
Recordemos que el nivel pragmático está integrado por cinco categorías lingüísticas asociadas a funciones comunicativas específicas dependientes del contexto de situación del discurso y son: los conceptuales, las fórmulas de intercambio social, los vocativos, los imperativos y las interjecciones. Las cuales sirven a tres propósitos comunicativos fundamentales: organización textual, interacción hablante/oyente y para marcar las actitudes de los hablantes respecto a su discurso.

a) Organización textual

A las unidades pragmáticas del discurso también se les conoce como téticas, término tomado de la teoría musical en referencia al compás marcado desde el inicio hasta el final de la melodía, esto implica una concepción del discurso como unidad. Las téticas conceptuales relacionan un enunciado con la situación del discurso más allá de la oración y se realizan mediante marcadores de discurso, unidades lingüísticas invariables que no cumplen una función sintáctica en el marco oracional, sino que funcionan en el discurso para guiar las inferencias que se realizan en la comunicación (Portolés, 1998).

Las unidades fraseológicas son combinaciones de palabras de alta frecuencia, por lo tanto, rutinarias, fijas, estables e idiomáticas que pueden ser de tres tipos: colocación, combinaciones frecuentes y preferentes de dos o más palabras; locución, unidad fraseológica que no constituye un enunciado completo, sino que funciona como elementos oracionales; los enunciados fraseológicos son enunciados completos que forman unidades mínimas de comunicación en sí mismos (Zuluaga, 1980). Las muletillas son palabras o expresiones de relleno en el discurso hablado o escrito que sirven para cubrir dudas y vacíos en el discurso

(Moliner, 1998). Estas categorías de la gramática discursiva proporcionan un modelo coherente de discurso. La siguiente gráfica muestra la comparación de los patrones de uso de estos recursos pragmáticos de organización textual entre el grupo afásico y el grupo control.



Gráfica 6.17 Comparación de los patrones de uso de organizadores textuales en ambos grupos.

Todos los sujetos hacen uso en mayor o menor de los recursos de la gramática discursiva con fines de organización textual. En la gráfica se puede observar que el grupo afásico presenta un uso excesivo de las muletillas para intentar salvar las dificultades del procesamiento sintáctico producto de sus déficits. Con mucho menor incidencia están las unidades fraseológicas, siendo los marcadores de discurso, los recursos de organización textual menos empleados por este grupo.

El grupo control presenta un patrón contrario al grupo afásico en el uso de muletillas, presentes principalmente en la expresión de los episodios que implican mayor complejidad cognitiva y sintáctica. Lo mismo ocurre con las unidades fraseológicas o estereotipos lingüísticos ya que las muestras de los controles presentan mucho menor ocurrencia de estos recursos respecto al grupo afásico. Mientras que los marcadores discursivos son los elementos más empleados por los controles y los de menor ocurrencia en el grupo afásico. Aunque el número de estereotipos en el grupo afásico coincide con el número de marcadores discursivos en los controles, encontramos patrones opuestos en el uso de estos recursos de organización textual en ambos grupos.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	43		97		23		15		36		69	
CONCEPTUALES	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- marcadores_discursi	5	11.63%	2	2.06%	16	69.57%	9	60.00%	21	58.33%	14	20.29%
- unidades_fraseológi	6	13.95%	28	28.87%	5	21.74%	6	40.00%	4	11.11%	12	17.39%
- muletillas	32	74.42%	67	69.07%	2	8.70%	0	0.00%	11	30.56%	43	62.32%
MARCADORES_DISCURSI	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- ordenadores	1	2.33%	0	0.00%	1	4.35%	1	6.67%	1	2.78%	0	0.00%
- conectores	4	9.30%	2	2.06%	13	56.52%	7	46.67%	15	41.67%	14	20.29%
- reformuladores	0	0.00%	0	0.00%	2	8.70%	1	6.67%	1	2.78%	0	0.00%
- operadores	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	4	11.11%	0	0.00%
U.FRASEOLÓGICAS	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- colocaciones	2	4.65%	8	8.25%	0	0.00%	0	0.00%	1	2.78%	1	1.45%
- locuciones	3	6.98%	6	6.19%	3	13.04%	5	33.33%	2	5.56%	5	7.25%
- enunciados	1	2.33%	14	14.43%	2	8.70%	1	6.67%	1	2.78%	6	8.70%
LOCUCIONES-TYPE	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- nominales	0	0.00%	0	0.00%	1	4.35%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
- verbales	2	4.65%	2	2.06%	0	0.00%	3	20.00%	2	5.56%	4	5.80%
- adverbiales	1	2.33%	4	4.12%	2	8.70%	2	13.33%	0	0.00%	1	1.45%
ENUNCIADOS-TYPE	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- fórmulas_rutinarias	1	2.33%	12	12.37%	2	8.70%	1	6.67%	1	2.78%	6	8.70%
- paremias	0	0.00%	2	2.06%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
MULETILLAS-TYPE	N=43		N=97		N=23		N=15		N=36		N=69	
- palabras	31	72.09%	61	62.89%	0	0.00%	0	0.00%	8	22.22%	43	62.32%
- rellenos_de_pausa	1	2.33%	6	6.19%	2	8.70%	0	0.00%	3	8.33%	0	0.00%

Tabla 6.13 Patrones individuales de actuación del uso de organizadores textuales.

Como puede apreciarse en la tabla de arriba, es JA del grupo afásico quien concentra la mayor cantidad de muletillas en su discurso (67), pero todas son del mismo tipo: expletivos contractos y deícticos demostrativos contenidos en una sola unidad léxica (e'te o este). De todas las técnicas conceptuales que produce (97), el 28.87% corresponde a estereotipos lingüísticos: 8 colocaciones, 6 locuciones y 14 enunciados de los cuales 12 corresponden a una sola fórmula rutinaria “¿Dónde está?” para el mantenimiento de la coherencia global y 2 paremias que constituyen comentarios evaluativos “así vida” “A mi (me pasó) así”.

MP también del grupo afásico muestra una sobreproducción de muletillas (43) debido a su déficit de planeación del orden de palabras, también recurre al mismo estereotipo lingüístico que JA para establecer el tema-tópico de la historia, pero con menor reiteración. Presenta una mayor ocurrencia de marcadores discursivos que el resto del grupo afásico, todos conectores temporales de secuencialidad. Mientras que los dos afásicos de broca JA y AB presentan escasa ocurrencia de marcadores discursivos.

AB (GA) usa una cantidad menor de muletillas (32) respecto al resto de su grupo con predominio de “este” con solo un relleno de pausa, aunque sigue siendo un porcentaje muy superior respecto a los controles. A diferencia de JA, no presenta mucha incidencia de estereotipos (6) con predominio de las locuciones verbales. Los elementos que reportan menos ocurrencia son los marcadores discursivos (5), casi todos conectores temporales y de secuencialidad. En general, en el grupo afásico es JA quien más recurre a estereotipos a fin de salvar sus dificultades tanto de apraxia como de procesamiento sintáctico.

Respecto a los controles, RF es quien presenta una mayor ocurrencia de estos elementos de la gramática discursiva, principalmente marcadores de discurso (21) y muletillas (11), en los primeros predominan los conectores (15) de temporalidad, secuencialidad y simultaneidad, reformuladores rectificativos “bueno”, un ordenador de apertura “okey” y operadores de formulación. Las muletillas son palabras recurrentes de dos tipos “este” y “pues” aunque, en menor grado, también están presentes los rellenos de pausa. Con poca pero variada ocurrencia de estereotipos: dos locuciones verbales, una colocación y una fórmula rutinizada.

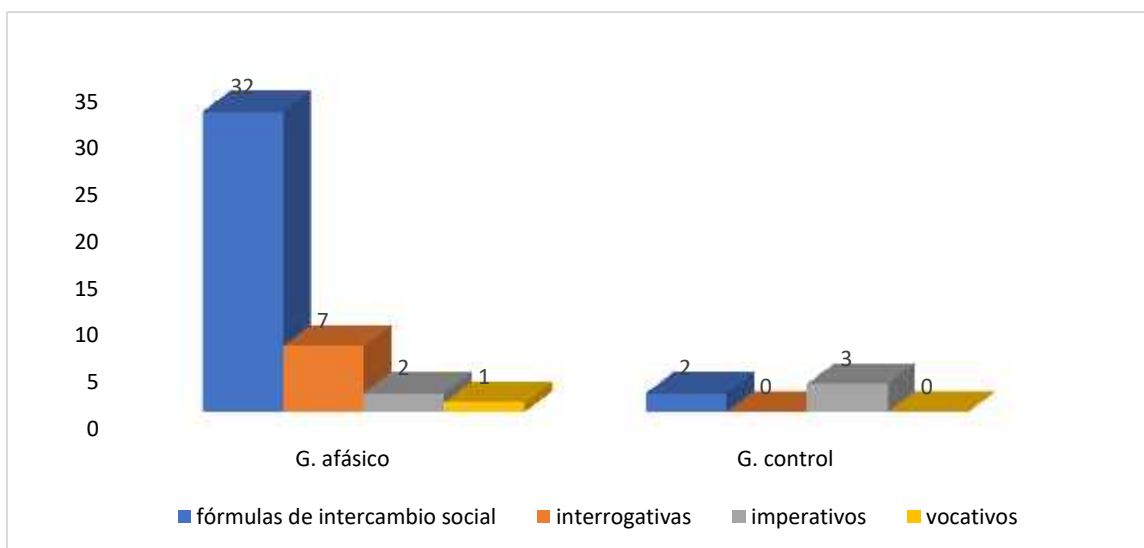
Por su parte, la narradora DF es la que presenta una menor ocurrencia de estas unidades pragmáticas en su discurso respecto al resto de los controles donde predominan los marcadores discursivos (9) seguidos de unidades fraseológicas (6) sin muletillas. Dentro de la categoría de marcadores discursivos predominan los conectores (7), también están presentes los reformuladores (1) y los ordenadores (1). Presenta un número reducido de frases estereotipadas de varios tipos: locuciones verbales (3) y adverbiales (2) fórmulas rutinarias (1) pero sin ocurrencia de colocaciones.

En tanto, AR presenta un uso más equilibrado de estos recursos para estructurar su discurso con predominio de los marcadores de discurso (16) del tipo de conectores temporales, de secuencialidad y simultaneidad, así como de causalidad, incluidas las locuciones conjuntivas. Le siguen las unidades fraseológicas (5): locuciones adverbiales (2), nominales (1) y fórmulas rutinarias (2) entre las que se incluye una coda o fórmula de cierre narrativo. Finalmente usa muletillas (2) del tipo de los rellenos de pausa sin la ocurrencia de unidades léxicas que desempeñen esta función para lidiar con los episodios más complejos representados en la narración gráfica.

b) Interacción hablante/oyente

Los elementos de la gramática discursiva que sirven para mantener y reforzar las relaciones sociales son las fórmulas de intercambio social, los imperativos, las expresiones interrogativas y los vocativos. Esto corresponde a metafunción interpersonal del lenguaje tal como lo propone la escuela sistémica funcional para expresar conceptos a fin de establecer y mantener contacto con otros, crear un ambiente social que ayude a la comunicación y para lograr que el interlocutor realice alguna acción.

La siguiente gráfica muestra la comparación de los patrones de uso de las unidades de información de la gramática discursiva pertenecientes a la dimensión de la comunicación interpersonal.



Gráfica 6.18 Comparación de los patrones de actuación en el uso de unidades de interacción interpersonal

Como se aprecia en la gráfica, las unidades pragmáticas de información específicas a la comunicación interpersonal, aunque escasa en ambos grupos debido a la naturaleza monológica de la tarea narrativa, están más presentes en el grupo afásico que en el grupo control, principalmente, las fórmulas de intercambio social que se realizan mediante adverbios de afirmación y negación que en la interacción comunicativa tienen una función fáctica para mantener el contacto con el interlocutor. Le siguen, las expresiones interrogativas que constan de una o dos unidades léxicas y que funcionan para interpelar al interlocutor sobre las situaciones representadas en la narración que implican un cierto grado de inferencia.

Después están los imperativos o comandos que implican una petición para que el interlocutor realice una determinada acción; finalmente, los menos usados son los vocativos también conocidos como fórmulas de control de contacto. Nótese que el grupo afásico hace mayor uso de estos recursos interaccionales para compensar sus déficits sintácticos apelando al conocimiento compartido con su interlocutor tanto de los marcos culturales evocados por la narración gráfica como de la historia en sí.

Un patrón contrario se presenta en los controles, ya que no todos los ocupan como es el caso de DF y quienes lo hacen como AR y RF, las integran dentro de un estilo personal de discurso enriqueciendo sus narraciones. El imperativo es el recurso preferido por estos narradores para dar voz a los personajes y reportar las indicaciones que el niño da al perro mediante el discurso indirecto, empleado más con propósitos narrativos que interaccionales.

Después están las fórmulas de intercambio social de las que predomina el uso de adverbios de afirmación para reforzar la interpretación de un evento, como de negación para rectificar errores de planeación textual o inferencias erróneas. Los patrones individuales de actuación en este dominio se presentan en la siguiente tabla:

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	9		18		3		0		2		15	
INTERACCIÓN_INTERPE	N=9		N=18		N=3		N=0		N=2		N=15	
- fórmulas_de_interca	4	44.44%	15	83.33%	1	33.33%	0	0.00%	1	50.00%	13	86.67%
- interrogativos	5	55.56%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	2	13.33%
- imperativos	0	0.00%	2	11.11%	2	66.67%	0	0.00%	1	50.00%	0	0.00%
- vocativos	0	0.00%	1	5.56%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
FÓRMULAS_DE_INTERCA	N=9		N=18		N=3		N=0		N=2		N=15	
- adverbios_afirmativ	1	11.11%	10	55.56%	1	33.33%	0	0.00%	0	0.00%	6	40.00%
- adverbios_negación	2	22.22%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	1	50.00%	7	46.67%
- holofrases	1	11.11%	5	27.78%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%

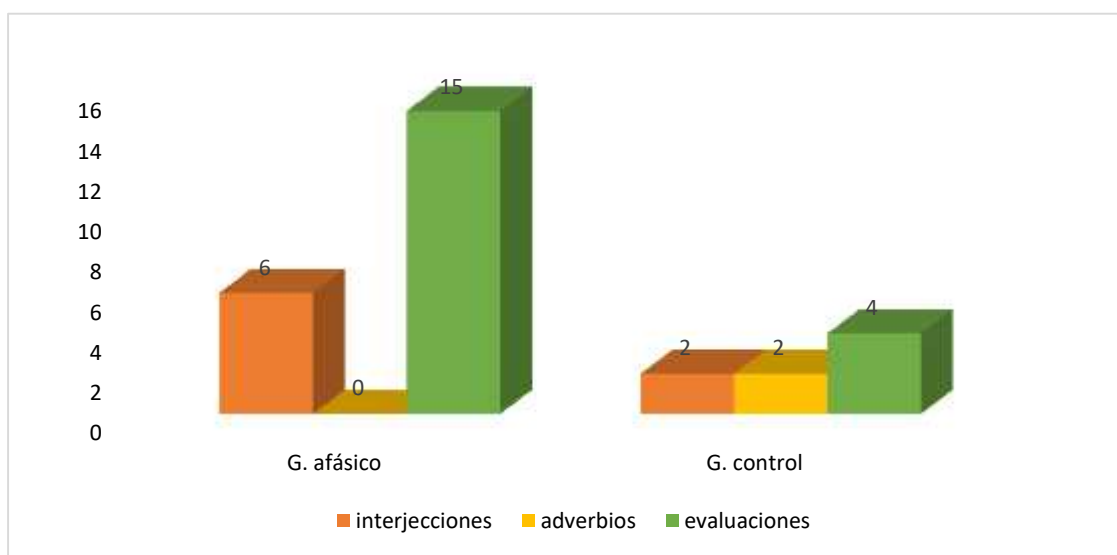
Tabla 6.14 Patrones individuales de actuación en el uso de unidades de interacción interpersonal.

Los vocativos y las expresiones interrogativas están ausentes en los controles mientras que los afásicos de Broca, AB y JA, los utilizan para referir situaciones que no pueden expresar mediante la sintaxis mediante holofrases para marcar el cierre narrativo o el

vocativo como JA lo hace para invocar experiencias personales relacionadas con la narración gráfica.

c) Actitudes de los narradores

Estas se manifiestan por medio de interjecciones y adverbios. Los primeros expresan el estado interno, mental o emocional del hablante y los últimos, prosódica y sintácticamente separadas de la oración que tienen alcance sobre la situación del discurso, están orientadas a las actitudes y creencias del hablante. También se incluyen los comentarios meta-narrativos en fórmulas de actos de habla.



Gráfica 6.19 Comparación de los patrones de actuación en el uso de unidades actitudinales

Según la gráfica, dentro del dominio de las unidades de información actitudinal podemos apreciar una mayor incidencia de comentarios evaluativos por parte del grupo afásico, los cuales ponen de manifiesto, principalmente, actitudes de impotencia ante su propio discurso, lo que indica el grado de conciencia de sus déficits lingüísticos. Mientras que, en el grupo de control, las evaluaciones están orientadas hacia las situaciones representadas por el narrador gráfico.

Las interjecciones, por otra parte, ocurren más en el grupo afásico que en los controles ya que su uso es más recurrente en los afásicos para sustituir expresiones cláusales o enunciados que expresen actitudes de sorpresa o duda respecto a las acciones. Mientras que

en los controles funcionan como refuerzos para establecer un estilo narrativo personal a tono con el género narrativo reportado. Los adverbios, por su parte, están ausentes de las muestras del grupo afásico mientras que en el grupo afásico se presenta un uso escaso, pero equilibrado tanto de adverbios como de interjecciones.

En la tabla 6.15 (*infra*), se presentan los patrones individuales en el empleo de estos recursos pragmáticos que expresan las actitudes de los narradores tanto hacia su propio discurso como hacia la historia.

	Broca/AB.txt		Broca/JA.txt		control/AR.tx		control/DF.tx		control/RF.tx		motora/MP.txt	
Feature	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent	N	Percent
Total Units	6		7		3		1		4		8	
UNIDADES_ACTITUDINA	N=6		N=7		N=3		N=1		N=4		N=8	
- interjecciones	2	33.33%	4	57.14%	1	33.33%	0	0.00%	1	25.00%	0	0.00%
- adverbios	0	0.00%	0	0.00%	1	33.33%	0	0.00%	1	25.00%	0	0.00%
- evaluaciones	4	66.67%	3	42.86%	1	33.33%	1	100.00%	2	50.00%	8	100.00%

6.15 Patrones individuales de actuación en el uso de unidades actitudinales

Así, se puede ver que los afásicos de broca emplean interjecciones en sus narraciones, siendo JA quien recurre más a estas unidades de información (4) en tanto, las evaluaciones (3) se refieren a la situación del discurso. En contraste, AB se apoya más en las evaluaciones para expresar su inhabilidad para reportar eventos complejos, mientras que MP, con afasia transcortical motora, no hace uso de este recurso ni de los adverbios modalizantes, sino que se inclina por los comentarios evaluativos mediante fórmulas de actos de habla que, además, funcionan para marcar los límites entre episodios.

Por su parte, AR del grupo control hace un uso muy escaso pero variado y equilibrado de cada una de estas categorías. La muestra de DF no recurre a estas unidades y sólo presenta un comentario evaluativo para efectos de suspenso narrativo. De los controles es RF, quien más recurre a estas unidades actitudinales haciendo uso de las tres categorías, de entre las que sobresalen los comentarios evaluativos, pero a diferencia de MP del grupo afásico, no recurre a fórmulas de actos de habla sino a la gramática oracional para reportar un evento con un alto grado de complejidad cognitiva que se presta a la elaboración de inferencias. En general, el grupo afásico recurre más a la pragmática discursiva a fin de compensar sus déficits en el nivel de la cláusula.

Discusión

A continuación, breve presentamos un sumario de los principales hallazgos más significativos en los tres niveles en que se abordó este análisis.

Nivel lingüístico.

Este nivel tiene una amplia variedad de subsistemas jerárquicamente organizados por lo que planteamos esta recapitulación desde el nivel morfológico pasando por el nivel de la cláusula hasta por encima de esta.

a) Nivel morfológico: tiempo/aspecto

La mayoría de los sujetos en ambos grupos, salvo RF de los controles quien se inclinó por el presente, eligieron el pretérito simple como tiempo dominante. Pero, los controles emplearon mayor variedad de tiempos verbales (10) que los afásicos (6). En cuanto al aspecto hay un predominio del perfecto sobre el imperfecto en ambos grupos para diferenciar eventos de primer y segundo plano.

En el grupo afásico, a excepción de JA que no presenta ninguna ocurrencia de este morfema gramatical, encontramos un sobreuso del gerundio ya que presentan déficits en la recuperación de la morfología verbal, mientras que, los controles utilizan el gerundio de manera más equilibrada y con mucho menos frecuencia que los afásicos para indicar procesos en curso.

La partícula reflexiva es otro morfema para marcar el aspecto que es sobreexplotado por el grupo afásico mientras que los controles presentan un uso más moderado pero frecuente de este morfema aspectual debido a que la mayoría de los verbos de movimiento requeridos por el instrumento son intransitivos y a la función que cumple en la voz media evitando la necesidad de cláusulas pasivas más complejas.

b) Nivel léxico: aspecto léxico/selección léxica

En cuanto al aspecto léxico observamos un uso excesivo de el adverbio aspectual “ya” en el grupo afásico, mientras los controles presentan un uso muy moderado de este recurso.

En cuanto a los verbos aspectuales, se observa poca ocurrencia, pero efectiva en los controles para marcar alguna fase ya sea inceptiva, continuativa o terminativa de varios eventos, aunque no todos marcan las tres fases ni los mismos eventos, en tanto que los afásicos sólo presentan un único verbo para marcar la fase terminativa de un solo evento.

Respecto a la selección léxica del tipo de verbos requeridos por el instrumento, encontramos que, en ambos grupos, los narradores seleccionan el mismo tipo de verbos en los que se realizan los procesos materiales, mentales y verbales que configuran y hacen avanzar la trama con prevalencia de los materiales que se realizan en verbos de movimiento. Aunque el grupo afásico reporta menor productividad de verbos a consecuencia de sus déficits en la recuperación de verbos. En general, el sistema léxico semántico está conservado tanto en los afásicos de broca como en los controles, salvo por el sujeto con afasia transcortical motora.

c) Nivel clausal: productividad/combinación de eventos/perspectiva

En relación a la productividad los afásicos producen más cláusulas, pero mucho menos informativas respecto a los controles ya que proliferan las repeticiones proposicionales en los de broca y las cláusulas irrelevantes e incongruentes con la historia en el sujeto con afasia transcortical motora. Por su parte, los controles presentan menor productividad, pero dominan los recursos sintácticos para el empaquetamiento de eventos dentro de estructuras complejas. De aquí que, la productividad es inversamente proporcional a la competencia narrativa.

Por otro lado, en ambos grupos, las cláusulas finitas superan a las no finitas, siendo el grupo control, el que produce más cláusulas finitas que el grupo afásico, mientras que las de hueco verbal y las no finitas son más recurrentes en este grupo. Las mujeres tanto de los afásicos como de los controles tienden a ser más directas y puntuales en sus narraciones en favor del mantenimiento de la coherencia global.

Respecto a la combinación de eventos, en el grupo afásico predominan las cláusulas compactas mientras que los controles muestran un patrón opuesto en el que prevalecen las cláusulas expandidas sobre las compactas con una sola ocurrencia de las de hueco verbal.

En cuanto a la perspectiva que está dada por el orden de palabras y la valencia, encontramos que el grupo afásico presenta más cláusulas con un orden canónico de palabras mientras que los controles presentan un ligero predominio del orden no canónico sobre el canónico obedeciendo a criterios pragmático discursivos, siendo que el orden agramatical representa casi el 80% de la producción del grupo afásico, contrariamente, los controles no presentan ninguna ocurrencia de cláusulas agramaticales.

En cuanto a la valencia, ambos grupos presentan mayor uso de verbos transitivos que intransitivos, salvo MP de los afásicos que muestra un predominio de las intransitivas, pero los controles hacen más uso de los verbos transitivos que los afásicos, siendo que las transitivas con argumentos aventajan a las que no los presentan. Los clíticos ce objeto como argumentos meta son los más frecuente en los controles. Mientras que el beneficiario tiene una ocurrencia mínima en ambos grupos por ser el argumento menos obligatorio.

d) Nivel textual: conectividad.

La conexión de cláusulas ocurre mediante palabras funcionales y léxicas como las conjunciones, pronombres, adverbios y el sujeto elíptico. Para la conexión de cláusulas simples, el principal recurso son las conjunciones copulativas de las que el grupo afásico muestra un sobreuso por lo que la mayoría de las veces funcionan como muletillas en cláusulas trucas, mientras que los controles muestran una preferencia por las copulativas sobre otros tipos de conjunciones. pero en menor cantidad que los afásicos.

Los pronombres presentan patrones de uso ligeramente opuestos siendo que el grupo control produce más que los afásicos, principalmente de los clíticos de objeto para la cohesión interclausal con nula ocurrencia en AB del grupo afásico. En tanto, los adverbios son los menos usados en ambos grupos con mayor ocurrencia en el grupo afásico que en los controles ya que sustituyen a los grupos o frases complementos locativos y temporales.

Mientras que la ocurrencia de la subordinación es baja en ambos grupos ya que representa el 23.12% de la producción global de los controles contra un 1.86% de los afásicos y el uso del sujeto elíptico predomina en los controles sobre los afásicos quienes muestran mayor recurrencia del sujeto expreso a causa de sus déficits de recuperación de la morfología

verbal. Finalmente, se pudieron observar patrones opuestos en ambos grupos respecto al uso de recursos léxico gramaticales en la realización de la tarea narrativa.

Nivel semántico narratológico.

En este nivel de análisis se hallaron patrones de actuación muy similares en los dos grupos de estudio en términos de recuperación de las funciones narrativas mediante las cuales se obtiene el nivel semántico de la secuencia de imágenes en cuanto género textual ya que el grupo afásico sólo recupera una función menos que los controles gracias a MP quien es el sujeto con afasia transcortical motora.

Fuera de este caso, los afásicos de broca y los controles muestran patrones similares de actuación en la recuperación de funciones tanto en el nivel global como en el episódico. Ninguno de los sujetos, tanto de los afásicos como de los controles recuperó todas las funciones narrativas, MP (GA) y RF (GC) no recuperan el evento disruptivo debido a la selección léxica inadecuada del verbo de movimiento requerido por esta función, aunque comparativamente, la selección de RF es más apropiada mediante el verbo de movimiento correcto, pero en su forma no finita, mientras que MP comete una parafasia semántica.

Además, hallamos un patrón similar de errores en ambos grupos respecto a la función C' debido a que es la más abstracta y no corresponde a la simple descripción de la imagen. Nótese que los errores ocurren en las etapas inicial y final pero no en la etapa de la complicación.

Nivel pragmático discursivo

En esta dimensión el desempeño de ambos grupos sigue patrones opuestos en el uso de los recursos de organización textual, interaccional y actitudinal, aunque todos los sujetos del estudio hacen uso de unidades de información de la pragmática en mayor o menor medida, se puede notar un sobreuso de ciertos recursos por parte de los afásicos para intentar salvar sus déficits lingüísticos. Mientras que los controles presentan un uso más moderado y equilibrado de tales recursos pragmáticos para anclar su discurso a la situación comunicativa, enriqueciendo así sus narraciones razón por la cual, la ocurrencia de estas unidades es mucho menor en los controles que en los afásicos, principalmente en el uso de muletillas y

fraseología con menor ocurrencia de marcadores de discurso en el grupo afásico. Las unidades de interacción están más presentes en los afásicos ya que recurren a fórmulas de intercambio social a fin de sustituir a la sintaxis. Finalmente, las unidades actitudinales tienen una mayor presencia en los afásicos, principalmente, de comentarios evaluativos, mediante los que expresan sus actitudes hacia su propio discurso.

Brevemente, el estudio comparativo entre sujetos afásicos y neurotípicos produjo resultados contrastantes para cada nivel de análisis. En el nivel lingüístico encontramos patrones opuestos en el uso de los recursos léxico gramaticales para producir un discurso narrativo; la sobreproducción de expletivos, deícticos adverbiales, adverbios aspectuales y ciertos tipos de morfología como la partícula reflexiva y de progresivo, son resultado de los déficits del grupo afásico en los diversos niveles de organización lingüística. Por lo que tienden a sobreexplotar los pocos recursos léxicos que conservan.

Mientras que los controles demostraron un uso más equilibrado y preciso de los recursos proporcionados por la gramática española para propósitos narrativos. Sin embargo, es notorio un empleo consistente de ciertas formas al servicio de la narración en ambos grupos como la elección del tiempo dominante, un predominio de los verbos de movimiento sobre otros procesos verbales, en tanto que los trastornos en la cohesión estructural son resuletos mediante la cohesión léxica de ambos tipos: la reiteración la colocación.

En el nivel semántico narratológico encontramos patrones opuestos a los arrojados en el nivel lingüístico: una actuación bastante pareja en cuanto a grupo, respecto a las unidades de información semántica dadas en términos de funciones narrativas para evaluar el nivel textual discursivo, tanto en el nivel episódico como en el global. En el aspecto individual pudimos observar que el sujeto con afasia transcortical motora se aleja de estos patrones al demostrar problemas en la recuperación de las inferencias pertinentes a la historia y también es el único que no proporciona un cierre narrativo.

El nivel pragmático discursivo también arroja patrones opuestos en actuación en ambos grupos, estos resultados apoyan a otros estudios que proponen que esto se debe a que los afásicos recurren al sobreuso de las unidades de información de la gramática discursiva que tienen intactas para suplir sus déficits gramaticales a fin de comunicar la historia.

Capítulo 7. Discusión final

En este último capítulo presentamos las conclusiones de esta investigación, enfocadas en torno en torno a las hipótesis de trabajo, tanto teóricas como empíricas, que guiaron nuestro estudio con la finalidad de establecer su validez, mediante la metodología basada en un análisis multinivel del discurso que hemos desarrollado y probado en el capítulo seis. Comenzaremos con la primera hipótesis.

1. La competencia narrativa no es una habilidad sino un conocimiento heurístico que el usuario de los signos tiene del modelo mental-conceptual del género narrativo.

Nuestra primera hipótesis teórica ha podido probarse a través de un diseño metodológico multinivel y, conceptualmente, parte de la distinción terminológica entre competencia y actuación (Chomsky, 1965)⁸⁹ como dos niveles distintos de procesamiento lingüístico: la competencia es un nivel cognitivo preverbal y abstracto de un modelo textual determinado mientras que la actuación constituye el nivel de la realización de dicho conocimiento mediante la producción de un discurso narrativo.

Por lo tanto, los términos conocimiento y habilidad se distinguen uno del otro, en razón de que pertenecen a estos dos niveles de procesamiento discursivo, ya que el primero corresponde al nivel más abstracto de conceptualización de las estructuras semionarrativas, en cambio, la habilidad se corresponde con el uso y realización de dicho conocimiento en un discurso narrativo. Esta distinción básica, sin embargo, no es hecha por la mayoría de los autores que definen la competencia narrativa desde diferentes disciplinas en términos de habilidades lingüísticas (Prince, 1980; Berman & Slobin, 1994; Ulatowska, 2014)⁹⁰.

Otros autores (Segovia, 2012) en sus definiciones de competencia abarcan ambas, tanto el conocimiento como la habilidad. Nosotros proponemos una noción de la competencia narrativa en la línea de la investigación psicolingüística (Trabasso & Nickels, 1992)⁹¹, restringida al conocimiento del modelo textual del género narrativo. De aquí que nuestra propuesta consiste en considerar a la narrativa como una competencia de naturaleza

⁸⁹ Ver cap. 1. Pág. 23.

⁹⁰ Ver cap. 5, págs. 200-233.

⁹¹ Ver sección de referencias del capítulo 5.

puramente cognitiva que no involucra la habilidad lingüística, sino que forma parte de la enciclopedia cultural de cada hablante oyente que le permite reconocer, interpretar y realizar un discurso perteneciente a este género textual, el cual puede manifestarse en distintos medios y sistemas semióticos.

Para probar esta hipótesis diseñamos una metodología multinivel donde analizamos independientemente cada nivel de organización textual. Esto nos permitió observar los distintos patrones de actuación a través de los diversos subsistemas organizados jerárquicamente para formar discursos. También permitió observar que la competencia pragmática y la competencia lingüística están dissociadas en el cerebro pero que interactúan muy cercanamente tal como lo indica la investigación neurolingüística (van Lancker, 2012; Beeman & Chiarello, 1998; Heine, Kuteva, et al, 2013)⁹².

En línea con los recientes hallazgos de la investigación científica que indica que el procesamiento discursivo se lleva a cabo en el HD, el análisis mostró que el lenguaje puede estar trastornado pero la competencia pragmático discursiva se conserva, tan es así que el discurso del grupo afásico muestra un claro predominio en la ocurrencia de unidades de información de la gramática discursiva con un patrón directamente proporcional a la gravedad de la afasia, esto es, el sujeto con afasia más grave JA, es el que presenta mayor ocurrencia de estereotipos.

Mientras en los controles, AR hace un uso más variado de recursos léxico gramaticales y sólo recurre a la pragmática discursiva para enriquecer su relato. Las mujeres en ambos grupos producen las narraciones más puntuales y económicas en torno a la estructura de la acción, pero sus patrones de actuación en el uso de recursos pragmáticos son opuestos, con un sobreuso por parte de la mujer afásica y un uso mínimo por parte de la mujer sana.

La metodología de evaluación de la competencia narrativa analizada como un nivel independiente del lingüístico y pragmático también permitió demostrar que la primera tiene implicaciones cognitivas que involucran funciones ejecutivas como la planeación y el

⁹² Sección de referencias del capítulo 6.

seguimiento de metas que los narradores más competentes en ambos grupos manifiestan en sus discursos. Así el nivel global de la sintaxis narrativa en términos del programa narrativo (Greimas,1970)⁹³se conserva en todos los sujetos. Sin embargo, el paciente con afasia transcortical motora es quien produce un discurso con menor grado de narratividad debido a un pobre mantenimiento del tópico, a una producción clausal irrelevante e inferencias incongruentes con la historia, en contraste, a un repertorio léxico más variado y mayor productividad léxica.

Los resultados del análisis del discurso multinivel arrojan patrones de actuación contrarios en los distintos niveles de análisis considerados en esta investigación, aparecen para apoyar la hipótesis sobre la naturaleza exclusivamente cognitiva de la competencia narrativa, la cual parece ser inversamente proporcional a la competencia lingüística. También indican que efectivamente, la competencia narrativa es un tipo de conocimiento pragmático discursivo específico a un género textual en el que participan convenciones socioculturales de conocimiento compartido, información contextual que se procesa en el HD.

2. La narración visual del instrumento produce un efecto de facilitación para la licitación del discurso narrativo.

Respecto a nuestra segunda hipótesis, centrada en el instrumento de licitación como medio o soporte narrativo basado en imágenes exclusivamente, podemos confirmar que efectivamente, produce un efecto de narratividad que guía la actuación de los sujetos hacia la producción de un discurso narrativo sin riesgo de obtener otro tipo textual. Si bien es cierto que las secuencias de imágenes también tienden a ser descritas más que narradas, el análisis realizado al instrumento nos permitió confirmar que su organización narrativa en términos de la estructura de la acción, facilita la realización de un discurso narrativo.

Toda narración es un discurso, pero no todo discurso narra. Así, la propia secuencia icónica que vehicula la historia de la rana, propone un texto implícito impulsando de forma natural el relato que permite al narratorio reconstruir el mensaje en su mente. Es el narratorio quien debe construir la totalidad a partir de viñetas individuales siendo el motor de la

⁹³ Ver sección de referencias del capítulo 5.

narratividad, el paso de una viñeta a la otra, lo que supone una omisión temporal o espacial en la secuencia de imágenes. Esto permite varios niveles de inferencia cognitiva. Su condición de narración canónica evoca diversos marcos culturales de conocimiento compartido. Además, es considerada el prototipo de la planificación en la investigación psicolingüística, por lo que esta historia compromete las funciones ejecutivas superiores del cerebro.

Este efecto de narratividad del instrumento, es más claro en MP, el paciente con afasia transcortical motora, quien es el único participante, tanto de los afásicos como de los controles, que muestra problemas de coherencia global, en la elaboración de las inferencias congruentes con la narración visual, con mayor tendencia a la descripción y con una sobreproducción de cláusulas, principalmente al inicio de la historia, pero a medida que avanza en la lectura de la secuencia de imágenes su discurso se vuelve menos errático y más directo.

Un efecto parecido produce en los demás sujetos, JA logra recuperar el ítem léxico para el personaje “niño” en dos ocasiones y hace uso de las unidades de información de la gramática discursiva para comunicar su relato. AB, al principio, incurre en repeticiones proposicionales que dejan de ocurrir mientras avanza su relato. También podemos decir que todos los sujetos, a excepción de MP, muestran una competencia pragmática conservada, al reconocer el género narrativo específico al que pertenece la historia como un cuento infantil y a desempeñarse consistentemente con las convenciones del género.

3. Los sujetos con afasia motora muestran distintos patrones de actuación individual en la realización de la misma tarea narrativa.

El análisis multinivel del discurso no permitió demostrar esta tercera hipótesis ya que los resultados del análisis en los niveles morfosintáctico, semántico narratológico y pragmático discursivo arrojaron patrones de actuación opuestos en las narraciones del grupo afásico. Consecuentemente, encontramos evidencia que no todos los miembros del grupo afásico sufrían el mismo tipo de afasia, a pesar de que sus respectivos déficits se encontraban dentro del espectro de las afasias no fluentes. Así, hallamos que los narradores afásicos más jóvenes presentaban la sintomatología típica de la afasia de broca que, en general, se caracteriza por

un lenguaje telegráfico. Por otro lado, el narrador más maduro y con mayor escolaridad mostró una etiología más cercana al espectro de las afasias fluentes, específicamente padece de afasia transcortical motora, mostrando mayor fluencia, productividad y recursos léxicos que los afásicos de broca.

No obstante, en el nivel global del relato comete violaciones a la coherencia ya que el sistema inferencial parece trastornado, contrariamente a los de broca, muestra un pobre mantenimiento del tópico, a pesar de disponer de más recursos léxicos que los de broca para dicho efecto. Su mayor productividad permite observar un severo trastorno en el orden gramatical de palabras mientras que AB muestra un trastorno más leve en este aspecto del procesamiento gramatical; logra producir cláusulas simples y muy compactas con problemas de concordancia gramatical que no comprometen la recuperación del tema-tópico de la historia, lo que le permite mantener la coherencia global, crítica para la competencia narrativa.

En cambio, JA presenta mayores problemas de recuperación léxica y no llega a producir una muestra suficiente de discurso para poder determinar un trastorno en el orden de palabras ya que solo produce cláusulas trucas y nula ocurrencia de palabras funcionales. Sin embargo, logra la coherencia global mediante el mantenimiento del tópico con base en el uso recurrente de una única unidad fraseológica. Sus violaciones a la coherencia obedecen al uso excesivo de unidades de información pragmática como estrategia compensatoria de sus déficits en los diversos niveles de organización lingüística, por debajo y en el nivel de la cláusula, que le impiden capturar el nivel episódico del relato.

4. Los a gramáticos conservan la competencia narrativa, inversamente, los paragramáticos no la conservan.

Los resultados obtenidos en el análisis, apoyan la tesis de que narratividad es una cuestión de grado (Giora & Shen, 1994)⁹⁴. Esta propuesta teórica está basada en los resultados de la investigación empírica mediante la que se demostró que existen grados de narratividad que están relacionados jerárquicamente con tres estructuras conceptualmente relevantes al

⁹⁴ Ver la sección de referencias del capítulo 5 pág. 243.

discurso narrativo: estructura de la acción > estructura causal > estructura temporal. Estos tres principios organizacionales relacionan eventos uno a otro de forma que la causalidad subsume a la temporalidad y la estructura de la acción subsume a ambas. Estas relaciones indican diferencias en cantidad de conectividad correlacionadas con un incremento en el número de conexiones entre los eventos involucrados en una narración. Los eventos A y B relacionados temporalmente exhiben una sola conexión en tanto que la conexión causal exhibe dos conexiones porque incluye la temporalidad.

Pero que un mínimo de tres eventos A, B y C esté conectado vía estructura de la acción, es exhibir tres conexiones: temporalidad + causalidad + causalidad no lineal. Dado que la conectividad afecta a la coherencia textual es plausible asumir que también afecta la condición prototípica de las narraciones: cuanto más coherente sea la narración más probable es que sea juzgada con más alta narratividad. Por lo tanto, la coherencia considerada en términos de la estructura de la acción, es el rasgo más relevante para la evaluación de la competencia narrativa.

La distinción: narrativo/no narrativo es escalar más que dicotómica, ya que la baja narratividad de un texto que solo está temporalmente conectado, licita la generalización como estrategia de reducción semántica mientras que una narración múltiplemente conectada puede representarse por una de sus partes, por lo que la alta conectividad permite la recuperación de los elementos borrados.

El análisis narratológico muestra que los afásicos de broca conservan la competencia narrativa ya que recurren al borrado como estrategia de reducción semántica para suplir sus déficits sintácticos, lo que les permite mantener el tema- tópico y en consecuencia, la coherencia global del relato, en contraste, el narrador que padece un tipo de afasia más cercana al paragramatismo, característico de la afasia sensorial, falla en la recuperación de dos de las tres etapas críticas en el esquema global de la trama: el evento disruptivo y la omisión del evento final. Este hallazgo está para apoyar los resultados de otras investigaciones reportadas en la literatura clínica⁹⁵, que indican que los afásicos sensoriales, en cuyo extremo está la afasia de wernicke, tienen déficits de coherencia global y muestran

⁹⁵ Ver capítulo 2.

un pobre mantenimiento del tópico, en consecuencia, es plausible decir que el déficit paragramático compromete áreas cerebrales críticas para el procesamiento discursivo, lo que produce en este tipo de afasia una pérdida de la competencia narrativa que puede presentarse de moderada a grave según el tipo de afasia.

5. La competencia narrativa y la competencia gramatical están disociadas en el cerebro.

La demostración de la hipótesis anterior nos lleva a la cuestión de la alta especialización de las funciones cognitivas, tema de nuestra última hipótesis de trabajo. La última parte de nuestra investigación, incluyó el análisis de las muestras de discurso de sujetos neurotípicos para realizar un estudio comparativo entre sujetos afásicos y sujetos sin trastornos cognitivos, con el fin de observar los patrones diferenciales de actuación en ambos grupos.

Los resultados del análisis comparativo, nos permitieron confirmar que la competencia narrativa, medida en términos de la estructura de la acción mediante un modelo narratológico, arroja patrones de actuación opuestos respecto a los resultados obtenidos en el nivel lingüístico por parte del grupo afásico: los controles mostraron patrones de actuación opuestos respecto al grupo afásico en el nivel lingüístico y un desempeño muy parecido en la evaluación de la coherencia local y global dado por la recuperación de funciones narrativas.

De aquí se desprende que, efectivamente, como ya se demostró en la investigación clínica de las afasias (Christiansen, 1995)⁹⁶, el tipo específico de afasia es relevante para la evaluación de la coherencia global y, consecuentemente de la competencia narrativa. Los hallazgos de esta investigación apuntan a la confirmación de nuestra última hipótesis, basada en suficiente investigación empírica que indica que la competencia discursiva y lingüística están disociadas, pero implican la participación de ambos hemisferios cerebrales donde el nivel micro lingüístico (HD) aparece disociado del nivel macrolingüístico (HI) en pacientes con distintos tipos de daño cerebral.

Los resultados del análisis en pacientes con afasia motora arrojan patrones contrarios de actuación respecto al sujeto con afasia transcortical motora. Los primeros presentan serios déficits en el nivel microlingüístico que afectan de forma importante la expresión en el nivel

⁹⁶ Ver sección de referencias del capítulo 2.

episódico, mientras que el segundo tiende más a la descripción y a la recuperación del nivel episódico presentando mayor productividad, pero menor contenido informativo en su discurso respecto a los afásicos de broca. En contraste, los de broca muestran una actuación muy parecida a los controles en el nivel de organización discursiva, gracias a su capacidad para mantener la coherencia global, aunque a costa del nivel episódico de la historia. También se demostró que el sobreuso de unidades de información de la gramática discursiva está en proporción directa a la gravedad de la afasia. Lo que confirma que la competencia pragmática discursiva está conservada en estos sujetos por los que los estereotipos conservados sirven como mecanismo compensatorio de los déficits de procesamiento gramatical. Aunque es importante considerar que las unidades fraseológicas recuperadas por los de broca presentan las omisiones léxicas propias de su déficit.

En cambio, los controles recurren a la pragmática discursiva en contadas ocasiones para propósitos de enriquecer sus narraciones mediante introducciones estereotipadas, marcadores de discurso de apertura y de cierre. Además, observamos que las variables de género, edad y escolaridad influyen en el desempeño narrativo de los sujetos, siendo que AR el sujeto de mayor edad y escolaridad de los controles, maneja mayor cantidad y variedad de recursos léxico gramaticales que el resto de los participantes de su grupo.

Por otro lado, las mujeres de ambos grupos mostraron un alto grado de competencia narrativa al ser más puntuales y económicas para reportar la historia, privilegiando la coherencia global mediante el mantenimiento del tema-tópico de la historia sobre la coherencia local con una clara tendencia al borrado como estrategia de reducción semántica, omitiendo episodios en favor de un discurso orientado a la estructura de la acción. Por lo que sus discursos muestran un alto grado de narratividad en relación directa a la coherencia global de la historia.

Lo anterior nos lleva a apoyar la asunción general de que la competencia pragmática y la competencia narrativa interactúan mucho más de cerca cuando están presentes déficits lingüísticos por debajo y en el nivel de la cláusula. De esta manera las fórmulas de actos de habla y demás recursos de la gramática discursiva se constituyen como recursos comunicativos compensatorios de los déficits en el procesamiento sintáctico. A partir de estos resultados, es plausible asumir que la competencia narrativa es de naturaleza exclusivamente

cognitiva y es independiente de la competencia gramatical, con la que tiene una relación menos directa que con las competencias pragmática, discursiva.

7.1 Aportes

Los resultados del análisis del discurso multinivel demuestran que:

-) El diseño metodológico, planteado dentro de marcos teóricos necesariamente interdisciplinarios resultó adecuado para cumplir nuestros objetivos teóricos y empíricos.
-) El efecto de narratividad producido por el instrumento de licitación promueve la recuperación léxica y la coherencia global en pacientes afásicos.
-) Los afásicos de broca conservan la competencia narrativa mientras que los sujetos con afasia transcortical motora no la conservan.
-) La afasia transcortical motora compromete la competencia narrativa como un tipo de competencia discursiva donde la dimensión pragmática aparece trastornada.
-) Nuestros resultados apoyan aquellos estudios que hallaron que los afásicos sensoriales presentan déficits de coherencia global (Marini et al, 2011; Coelho et al, 1995) en sus narraciones y que demostraron que los distintos tipos de afasia implican déficits selectivos en distintos niveles y etapas del procesamiento discursivo.
-) La competencia narrativa es de naturaleza cognitiva donde intervienen funciones ejecutivas superiores del cerebro como la planeación para el logro de objetivos orientados a una meta.
-) La relación indirecta entre competencia lingüística y competencia narrativa apoya nuestra hipótesis de que ambas están disociadas y sólo entran en relación cuando el código de salida de una narración es lingüístico.

7.2 Limitaciones

-) Estos resultados entran en contradicción con otros estudios que han concluido que los sujetos con afasia sensorial leve, conservan la coherencia global en sus

narraciones. Además, no ha sido posible demostrar plenamente que el paciente con afasia transcortical motora no conserva la competencia narrativa ya que el efecto de narratividad producido por el instrumento, lo lleva a proporcionar el nivel global en su narración.

7.3 Perspectivas

La futura investigación puede estar orientada a estudios más granulares sobre la interacción entre las distintas competencias en el nivel del discurso. Esto permitirá un diseño de terapias que apunte directamente al nivel en el que se produce el déficit. También se ha demostrado la productividad del enfoque interdisciplinario que ofrecen las ciencias cognitivas sin el cual no nos hubiera sido posible llegar a estos hallazgos. De igual forma, el análisis lingüístico del discurso requiere un enfoque multinivel para poder apreciar trastornos selectivos en cada nivel de procesamiento. Esto implica que cada nivel puede ser estudiado por distintas disciplinas teóricas y empíricas. Nuestros hallazgos todavía deben ser corroborados por otros estudios que evalúen la noción de competencia narrativa en los términos que aquí fueron discutidos mediante otros métodos de licitación que no involucren al sistema lingüístico para verificar su naturaleza exclusivamente cognitiva.

En un futuro, la investigación también podría centrarse en medir el impacto y alcance de los déficits comunicativos en la afasia. Además, la pragmática es un campo todavía muy fértil en la investigación clínica de las afasias ya que los sistemas que subsirven a esta dimensión del discurso también pueden estar trastornados selectivamente. Aún falta observar la interacción de la competencia narrativa con otros tipos de competencia textual y discursiva a fin de establecer distinciones teóricas más finas y precisas.

Finalmente, esta investigación es un ejemplo de lo productivo que resulta un enfoque teórico interdisciplinario realizado en el análisis multinivel del discurso para la investigación clínica de las afasias, en particular y para la ciencia cognitiva en general. Además, abre nuevos caminos a la exploración teórica de conceptos y su validación científica mediante la investigación empírica. De manera que el concepto que aportamos de competencia narrativa y su trastorno, puede considerarse como un módulo cognitivo independiente y, en consecuencia, ubicarse en el campo de los trastornos de la comunicación.

Referencias

Capítulo 1. Marco teórico general.

- Bastiaanse, Roelien (1995). Broca's aphasia: a syntactic and/or morphological disorder? A case study, *Brain & Language*, 48, 1-32.
- Bates, Friederici & Wulfeck (1987). Grammatical morphology in aphasia: evidence for three languages, *Cortex*, 23, 545,74.
- Badecker, B. & Caramazza, A. (1985). "On considerations of method & theory governing the uses of clinical categories in neurolinguistics & cognitive psychology: the case against agrammatism", *Cognition*", 20, 97-125.
- Bever, T.G. (1970). The Cognitive Basis for Linguistic Structure, in Hayes 279-362, J.R. (ed.), *Cognition & the Development of Language*, New York, Wiley & Sons.
- Benson, D. (1988). "Classical syndromes of aphasia", en: *Handbook of Neuropsychology*, Vol.1, Boller, Grafman, Rizzolatti y Goodglass (eds.), Amsterdam-Nueva York-Oxford: Elsevier.
- Besson, P.M. & Rapcsak, S.Z. (2006). "The aphasias", en P.J. Snyder & P.D. Nussbaum (eds.), *Clinical neuropsychology: A pocket handbook for assessment* (436-459). Washington, DC, American Psychological Association.
- Brown, Colin M, & Haegert, Peter (eds.) (1999). *The neurocognition of language*, Oxford, University Press.
- Caplan, D. (1992). *Neurolinguistics and linguistic aphasiology*, Massachusetts, Cambridge University Press [1a. ed. 1987].
- Caplan, D. (1986). In defense of agrammatism, *Cognition*, 24, 263-76.
- Cosmides, L. & Tooby, J. (1994). Beyond intuition and instinct blindness: Toward an evolutionarily rigorous cognitive science. *Cognition*, 50(1-3)41-77.
- Dik, Simon, C., (1997). *The theory of functional grammar Part 1. The structure of the clause*, Berlín, Mouton de Gruyter (Functional Grammar Series 20 2nd. Revised edition. Edited by Kees Hengeveld.
- Chomsky, Noam. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- (1993). "A minimalist program for linguistic theory". En: Hale, Kenneth L. and S. Jay Keyser, eds. *The view from Building 20: Essays in linguistics in honor of Sylvain Bromberger*. Cambridge, MA: MIT Press.
- (1981). *Lectures on Government and Binding: The Pisa Lectures*, Berlín, Mouton de Gruyter.

- (1965). Aspectos de la teoría de la sintaxis, Madrid Aguilar [primera edición en español, 1970].
- (1957) Syntactic Structures, Berlín, Mouton de Gruyter.
- Edwards, S. (2000). "A clinical assessment of verbs in an agrammatic patient", in Bastiaanse, R. & Grodzinsky Y. (eds.), Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective, London, Whurr Publishers Ltd.
- Fernández, Pérez, Milagros, (1999). Introducción a la Lingüística. Barcelona, Ed. Ariel.
- Fillmore, Ch. & Baker, C. (2009). A frames approach to semantic analysis, in Heine B. & Narrog H. (eds.), The Oxford Handbook of linguistic analysis, Oxford University Press.
- Fillmore, Charles J. (1982). "Frame semantics". in The Linguistic Society of Korea, (eds.), *Linguistics in the Morning Calm*. Seoul: Hanshin. 111-37.
- Fodor, Jerry. (1983). The modularity of mind, Cambridge, Mss, The MIT Press.
- Foley, William A. & Van Valin, (1984) Functional Syntax and Universal Grammar, Cambridge, C. University Press.
- Frazier, Lynn. & Fodor, Janet. (1978). The sausage machine: A New Two-Stage Parsing Mode, *Cognition*, 6: 291-325.
- Friedmann, N. (2000). "Moving verbs in agrammatic production", in Bastiaanse, R. & Grodzinsky Y. (eds.), Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective, London, Whurr Publishers Ltd.
- Gardner, H., (1983). Frames of mind: the theory of intelligences multiples, New York, Basic group.
- Garrett, M.F., (1982). Production of Speech: observations from normal & pathological language use, in A. Ellis (ed.), Normality & Pathology in Cognitive Functions, London, Academic Press.
- Geschwind, N. (1965). Disconnexion Syndromes in Animals & Man, *Brain*, vol. 88 (2), 237-290.
- Givón T. (2009). The Genesis of Syntactic complexity, Amsterdam, John Benjamins.
- Halliday, M. & Hasan, R. (1985). Language context, Text: Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective, Hong Kong, Oxford University Press.
- Goodglass, H. (2001). The assessment of aphasia and related disorders (3rd). Baltimore, MD, Lippincott, Williams & Wilkins.
- Goodglass, H. & Kaplan, (1972). The assessment of aphasia and related disorders, Philadelphia: Lea & Febiger.

- Goodglass, H. (1973). "Studies on the grammar of aphasics", en H. Goodglass y S. Blumstein (eds.), *Psycholinguistics & Aphasia*, Baltimore, John Hopkins University Press.
- Grodzinsky Y. & Balogh, J.E. (2000). "Levels of linguistic representation in Broca's aphasia: implicitness and referentiality of arguments", in Bastiaanse, R. & Grodzinsky Y. (eds.), *Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective*, London, Whurr Publishers Ltd.
- Heeschen, C. (1985), *Agrammatism vs paragrammatism: a fictitious opposition*, In Kean, M.I. (ed.), *Agrammatism*, New York, Academic Press.
- Hooper, Paul, (1998). "Emergent Grammar" in Tomasello Michael (ed.), *The new psychology of language. Cognitive & functional approaches to language structure*, New Jersey, Lea.
- Jackendoff, R., (1999), "The representational structures of the language faculty and their interactions", en Brown & Hagoort, *the neurocognition of language*, UK, Oxford University Press.
- Johnson- Laird, P. (1985). "Mental Models", en Aitkenhead, A.M. y J. M. Slack. (eds). "Issues in cognitive Modelling". Open University Press.
- (1983). *Mental Models. Towards a Cognitive Science of Language, Inference, and Consciousness*, Cambridge, Harvard University Press.
- Jonkers, R. (2000). "Verb finding problems in Broca's aphasics: the influence of transitivity", in Bastiaanse & Godzinski (eds.), *Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective*, London, Whurr Publishers Ltd.
- Kean, M.L., (1977). "The linguistic interpretation of aphasic syndromes: agrammatism in Broca's aphasia, an example", *Cognition*, 5, (9-46).
- Kiss, K. E., (1998). "Effect of verb complexity on agrammatic aphasics' sentence production", in Bastiaanse R. & Grodzinsky Y. (eds.), *Advances in the Neurolinguistic Study of Language*, London, Gurr.
- Kolk, H. & Weijts, M. (1996), *Judgements of semantic anomaly in agrammatic patients: argument movement, syntactic complexity, and the use of heuristics*, *Brain & Language*, 54, 86-136.
- Kolk, H. (1995). *A time-based approach to agrammatic production*, *Brain & Language*, 50: 282-303.
- Kolk, H. & Heeschen, C. (1992). *Agrammatism, paragrammatism and the management of language*, *Language & Cognitive processes*, 7, 82-129.
- Lakoff, G., (1988), "Cognitive Semantics", en Marco Santambrogio, Umberto Eco, Patrizia Violi (eds.), *Meaning & Mental Representation*, E.U., Indiana University Press.

- Langacker, (1987), *Foundations of Cognitive Grammar*, vol. 1 Theoretical prerequisites, California, Stanford University Press.
- Lapointe, S. (1985), A theory of verb from use in the speech of agrammatic aphasics, *Brain & Language*, 24 (55-100).
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking: from intention to articulation*, Massachusetts: MIT Press.
- Luria, A. R. (1980), *Fundamentos de Neurolingüística*. España, Editorial Toray, Mason, S.A.
- Luria, A. R. (1978). Cerebro y lenguaje. La afasia traumática: síndrome, exploración y tratamiento, Barcelona, Editorial Fontanella.
- Luria A, R. (1973). *The working Brain. An introduction to Neuropsychology*, tr. Basil Haigh, New York, Basic Books Inc., Publishers.
- Marcos Ortega J., Ostrosky F. y Ardila A. (2003). “Procesamiento sintáctico en hispanohablantes: estudios psicolingüísticos”, en E. Matute y F. Leal (eds.), *Introducción al estudio del español desde una perspectiva multidisciplinaria*. México, Universidad de Guadalajara, 427-450.
- Marcos, O. J., (1998). “Cerebro y Lenguaje”, en Ramón de la Fuente y Álvarez Leefmans, (eds.), *Biología de la mente*, México, El Colegio Nacional, Fondo de Cultura Económica.
- Marcus, M. P. (1980). *A Theory of Syntactic Recognition for Natural Language (Artificial Intelligence)*, Cambridge Massachussets, MIT, Press,
- Miceli, G, Silveri, M.C. Romani & Caramazza, A. (1989). Variation in the pattern of omissions and substitutions of grammatical morphemes in the spontaneous speech of so-called agrammatic patients, *Brain & Language*, 36: 447-92.
- Miceli, G. & Caramazza, A. (1988). Dissociation of inflectional and derivational morphology, *Brain & Language*, 35: 24-65.
- Miceli, G., Silveri, M.C. Villa, G. & Caramaza, A. (1984). On the basis of the agrammatics’ difficulty in producing main verbs, *Cortex*, 20: 207-20.
- Miceli, G., Mazzucchi, A., Menn, L. & Goodglass, H. (1983). Contrasting cases of Italian agrammatic aphasia without comprehension disorder, *Brain & Language*, 19, 65-97.
- Newmeyer, Frederick J., (1998). *Language form and language function*, Cambridge Mss. MIT Press.
- Reilly Judy, Losh Molly, Bellugi Ursula & Wulfeck Beverly, (2004). “Frog, where are you?” Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and williams syndrome” *Brain and language*, 88, 229-247, www.sciencedirect.com

- Shapiro, L.P. Roberts, M.M. Thompson, C.K., (1993). Treatment of sentence production deficits in aphasia: A linguistic-specific approach to wh-interrogative training and generalization, *Aphasiology*, 7, 111-133.
- Stemmer, B. & Whitaker H. A., (2008). Handbook of the neuroscience of language, London, UK, Academic Press Elsevier.
- Stillings, Neil A., Weisler, E. Steven, et. alii (1995). Cognitive Science: An Introduction, Massachusetts, The MIT Press.
- Swinney, D., Love, T., Nicol, J., Bouck, V., & Hald, L.A. (2000). “Neuroanatomical organization of sentential processing operations: evidence from aphasia on the (modular) processing of discontinuous dependencies”, in Bastiaanse, R. & Grodzinsky Y. (eds.), *Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective*, London, Whurr Publishers Ltd.
- Turgeon, Yves & Macoir J. (2008). “Classical & Contemporary Assessment of Aphasia & Acquired disorders of language,” in Stemmer, B., & Whitaker, H., (eds.), *Handbook of neuroscience of language*, UK, Academic Press Elsevier.
- Vendrell, J.M. (2001). Aphasia: semiology & clinical patterns, *Revista de neurología*, 32: 980-6.
- Weisenburg, T. H., & McBride, K. E. (1935). Aphasia: A clinical and psychological study, New York, The Commonwealth Fund.
- Wernicke, K. (1874), “The Aphasic Symptom Complex”, in Church, Archibald (ed.), *Diseases of the system nervous*, NY & London [1908], D. Appleton & Company.
- Zurif, E. B. & Piñango, M. (2000), “Semantic composition: processing parameters and neuroanatomical considerations” in Bastiaanse & Godzinski (eds.), *Grammatical Disorders in Aphasia. A neurolinguistic perspective*, London, Whurr Publishers Ltd.

Capítulo 2. Antecedentes empíricos: afasia y discurso

- Andreetta, S., Cantagallo, A., Marini, A., (2012). Narrative discourse in anomic aphasia. *Neuropsychologia*, 50, 1787–1793.
- Armstrong, E. & Ferguson, A. (2010), Language, meaning & context, *Aphasiology*, 24 (4), 480-496.
- Armstrong, L., & McCrane, H., (2003), A Bright SPPARC, *Speech & Language Therapy in Practice*, Autumn, 8-10.
- Armstrong, E. (2000), Aphasic discourse analysis: The story so far, *Aphasiology*, 14(9), 875-892.
- Ash, S., Moore, P., Antani, S., McCawley, G., Work, M., Grossman, M., (2006). Trying to tell a tale: discourse impairments in progressive aphasia in front-temporal dementia, *Neurology* 66 (9), 1405–1413.

- Bamberg, M. & Damrad-Frye, R., (1991). On the ability to provide evaluative comments: Further explorations of children's narrative competencies. *J. Child Language*, 18 (03), 689–710.
- Bates, E., Hamby, F. & Zurif, E., (1983). The effects of local brain damage on pragmatic expression, *Canadian Journal of Psychology*, 37, 59-84.
- Bartels-Tobin, L.R. & Hinckley, J.J., (2005). Cognition and discourse production in Right hemisphere disorder. *Journal of Neurolinguistics*, 18 (6), 461- 477.
- Beeke, S., Maxim, J., & Wilkinson, R. (2008). Rethinking agrammatism: factors affecting the form of language elicited via clinical test procedures. *Clinical Linguistics & Phonetics*, 22(4–5), 317–323.
- Bloom, R.L., Borod, J.C., Santschi-Haywood, C., Pick, L.H., Obler, L.K., (1996). Left and right hemispheric contributions to discourse coherence and cohesion, *International Journal of Neurosciences*, 88 (1–2), 125–140.
- Booth, S., & Perkins L. (1999). The use to the conversational analysis to guide individualised advice to carers & evaluate changes in aphasia: a case study, *Aphasiology*, 13 (4-5), 283-304.
- Braun, A.R., Guillemin, A., Hosey, L., Varga, M., (2001), The neural organization of discourse. *Brain*, 124, 2028–2044.
- Brookshire, R. H. & Nicholas, L. E., (1994). Speech sample, size and test-retest stability of connected speech measures for adults with aphasia, *Journal of Speech & Hearing Research*, 3, 399-407.
- Bryant L., Ferguson A., Spencer E., (2016), “Linguistic analysis of discourse in aphasia”, *Clinical, linguistics & phonetics*, 30 (7), 489-518.
- Cannito, M.P., Hayashi, M.M. & Ulatowska, H. K., (1988). Discourse in normal and pathologic ageing: background and assessment strategies. *Seminars in Speech and Language*, 9, 117-134.
- Capilouto, G. J., Wright, H. H., & Wagovich, S. A. (2006). Reliability of main event measurement in the discourse of individuals with aphasia. *Aphasiology*, 20(2–4), 205–216.
- Chenery, H., J. & Murdoch, B. E., (1994). The production of narrative discourse in response to animations in persons with dementia of the Alzheimer’s type: preliminary findings. *Aphasiology*, 8, 159- 171.
- Christiansen, J. A. (1995). Coherence violations and propositional usage in the narratives of fluent aphasics, *Brain & Language*, 51, 291-317.
- Coelho, C., Lê, K., Mozeiko, J., Krueger, F., Grafman, J., (2012). Discourse production following injury to the dorsolateral prefrontal cortex. *Neuropsychologia*, 50, 3564-3572.

- Coelho, C., & Flewellyn, L. (2003). Longitudinal assessment of coherence in an adult with fluent aphasia: A follow-up study. *Aphasiology*, 17, 173–182.
- Coelho, C. A., Liles, B. Z. & Duffy, R. J. (1995). Impairments of discourse abilities and executive functions in traumatically brain-injured adults, *Brain injury*, 9 (5) 471-477.
- Coelho, C. A. (1995), Discourse production deficits following traumatic brain injury: a critical review of the recent literature, *Aphasiology* 9, 409-429.
- Coelho, C. A., Liles, B. Z., Duffy, R. J., Clarkson, J., & Elia, D. (1994). Longitudinal assessment of narrative discourse in a mildly aphasic adult. *Clinical Aphasiology*, 22, 145–155.
- Coppens, P., (1995), Subpopulations in closed-head injury: preliminary results, *Brain Injury*, 9,195-208.
- Crystal, D., Fletcher, P. & Garman, M., (1976), *Grammatical Analysis of Language Disability*, London, Edward Arnold (Publishers) LTD.
- Damico, J., Tetnowski, J., Lynch, K., Hartwell, J., Weill, C., Heels, J., & Simmons-Mackie, N. (2014), Facilitating authentic conversation: an intervention employing principles of constructivism and conversation analysis, *Aphasiology*, 1–22.
- Damico, J. S. (1985) Clinical discourse analysis: a functional approach to language assessment. In Ch.S. Simon, *Communication skills & Classroom success, assessment of language-learning disabled students*, San Diego: College-Hill Press.
- Davis, G.A., O'Neil-Pirozzi, T.M., Coon, M., (1997), Referential cohesion and logical coherence of narration after right hemisphere stroke. *Brain & Language*, 56, 183-210.
- Davis, G. & Wilcox, M. (1985). Adult aphasia rehabilitation. Applied pragmatics, Windsor, UK: NFER-Nelson.
- Doyle, P. J., McNeil, M. R., Spencer, K. A., Goda, A. J., Cottrell, K., & Lustig, A. P. (1998), The effects of concurrent picture presentations on retelling of orally presented stories by adults with aphasia. *Aphasiology*, 12(7–8), 561–574.
- Doyle, P. J., Thompson, C. K., Oleyar, K. S., Wambaugh, J. L., & Jackson, A. V., (1994), The effects of setting variables on conversational discourse in normal and aphasic adults, *Clinical Aphasiology*, 22, 135–144.
- Doyle, P. & Spencer, K., (1995). The communicative informativeness & efficiency of connected discourse by adults with aphasia under structured & conversational sampling conditions, *American Journal of speech language pathology*.
- Drew, P. & Heritage, J.C., (eds.) (1992). Talk at work: interaction in institutional settings, Cambridge, CUP.
- Early, E. A., & Van Demark, A. A. (1985). Aphasic speakers' use of definite and indefinite articles to mark given and new information in discourse. In Clinical aphasiology conference proceedings (Vol. 15, pp. 248–254). Ashland, OR: BRK Publishers.

- Ewert, J., Levin H. S., Watson, M. G. and Kalisky, Z., (1989). Procedural memory during post traumatic amnesia in survivors of severe closed head injury, *Archives of Neurology*, 46, 911-916.
- Ferstl, E.C., Neumann, J., Bogler, C., Von Cramon, D.Y., 2008. The extended language network: a meta-analysis of neuroimaging studies on text comprehension, *Human Brain, Mapp.* 29, 581–593
- Galsky, T., Tompkins, C., & Johnston. M.V. (1998) Competence in discourse as a measure of social integration and quality of life in persons with traumatic brain injury, *Brain injury* 12 (9), 769-782.
- Glosser, G. (1993) Discourse Production patterns in neurologically impaired & aging populations, in H. H. & Y. Joannette (eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired & normal aging adults*, 191-212. San Diego, CA: Singula Publishing Group.
- Glosser, G. & Deser, T., (1990). Patterns of discourse production among neurological patients with fluent language disorders, *Brain Language*, 40, 67–88.
- Glosser, G., Deser, T., Weisstein, C., (1992). Structural organization of discourse production following right hemisphere damage. *J. Clin. Exp. Neuropsychology*, 14, 40.
- Glosser, G., Wiener, M., & Kaplan, E. (1988). Variations in aphasic language behavior, *Journal of Speech and Hearing disorders*, 53, 115-124.
- Goodglass, H., Kaplan, E., & Barresi, B. (2001). *Boston Diagnostic Aphasia Examination*, (3rd ed.), Philadelphia: Lippencott, Williams & Wilkins.
- Goodwin, C., (1995). Co-constructing meaning in conversations with aphasic man, *Research on Language & Social Interaction*, 28, 233-260.
- Halliday M.A.K., (1995). *An introduction to functional Grammar*, London, Arnold 2nd edition.
- Haravon, A., Obler, L. & Sarno, M., (1994). “A method of microanalysis of discourse in brain damage patients, in R. Bloom, L., Obler, S. De Santi & J. Ehrlich (eds.), *Discourse Analysis and applications: studies in adult clinical populations* (pp.47-80), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Hartley I., L. & Jensen, P. J. (1991) Narrative and procedural discourse after closed head injury, *Brain & Injury*, 5, 267-285.
- Helm-Estabrooks, N. A. & Ramsberg, G., (1986). Treatment of agrammatism in long term Broca’s aphasia” *British Journal of Disorders of Communication*, (21)1, 39-45.
- Herbert, R., Hickin, J., Howard, D., Osborne, F. & Best, W., (2008), Do picture-naming test provide a valid assessment the lexical retrieval in conversation in aphasia? *Aphasiology*, 22 (2), 184 – 203.

- Hernández, S. y Gallardo Paúls., (2009), Lenguaje conversacional y evaluación de la afasia: sobre explotación de los datos en el corpus PerLA (Percepción, lenguaje y afasia), XXXVIII Simposio SEL, Madrid, 2-5 febrero 2009.
- Heeschen, C., & Schegloff, E. A., (2003), *Aphasic agrammatism as interactional artifact & achievement* 231- 282 in C. Goodwin (ed.) *Conversation & brain damage*, New York.
- Hécaen, H., Albert, M.L., (1978). *Human Neuropsychology*. Wiley, New York.
- Heritage, J. C., (1984). *Garfinkel & Ethnomethodology*, Cambridge, Polity, Press.
- Huber, W. (1990). Text comprehension and production in aphasia: analysis in terms of micro- and macroprocessing. In Y. Joannette & H. H. Brownwell (Eds.), *Discourse ability in brain damage: theoretical and empirical perspectives* (pp. 154–179). New York, NY: Springer-Verlag.
- Jacobs, B. J. (2001). Social validity of changes in informativeness and efficiency of aphasic discourse following linguistic specific treatment (LST). *Brain & Language*, 78(1), 115–127.
- Jakobson, R., (1980). On aphasic disorders from a linguistic angle, *Framework Language*. 93–111.
- Jefferson, G., (1987). On exposed & embedded correction in conversation, in G. Button & J.R.E. Lee, (eds.), *Talk on social organization*, Clevedon Multilingual Matters, 86-100.
- Joannette, Y., Goulet, P., Ska, B., Nespoulous, J.L., (1986). Informative content of narrative discourse in right-brain-damaged right-handers. *Brain & Language*, 29, 81-105.
- Karaduman, A., Göksuna, T., Chatterjeec, A., (2017). Narratives of focal brain injured individuals: A macrolevel analysis, *Neuropsychologia*, 99, 314-325.
- Kemper, McDowd, Pohl, Herman & Jackson, (2006), Revealing Language Deficits Following Stroke: The Cost of doing two things at once, *Aging Neuropsychology & Cognition*, 13, 115-139.
- Kempler, D., & Goral, M. (2011), A comparison of drill- and communication-based treatment for aphasia. *Aphasiology*, 25(11), 1327–1346.
- Keenan, J. M., Baillet, S. D., & Brown, P. (1984). The effects of causal cohesion on comprehension and memory, *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 23, 115–126.
- Kertesz, A. (1982), *Western Aphasia Battery*, New York: Grune & Stratton.
- Kintsch, W., (1994), Text comprehension, memory and learning, *Am. Psychol.* 49, 294.
- Laakso, M., & Kippli, A., (1999), A closer look at the ‘hint & guess’ sequences in aphasic conversation, *Aphasiology*, 13 (4-5), 345-364.

- Labov, W., Waletzky, J., (1967). *Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience*. University of Washington Press, Seattle.
- Li, E. C., Volpe, A. D., Ritterman, S., & Williams, S. E. (1996). Variations in grammatic complexity across three types of discourse. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology*, 30, 180–186.
- Larfeuil, C. & Le Dorze, G. (1997). An analysis of the word-finding difficulties and of the content of discourse of recent and chronic aphasic speakers. *Aphasiology*, 11(8), 783-811.
- Linnik, A., Bastiaanse, R. & Höhle, B. (2015), Discourse Production in Aphasia: a current review of theoretical & methodological challenges, *Aphasiology*, <http://www.tandfonline.com/loi/paph20>
- Lock, S., Wilkinson, R. & Bryan, K., (2001), SSPARC (Support Partner of People with Aphasia, in Relationships & Conversation): A resource pack, L. Speechmark, Bicester.
- Lock, S., & Armstrong, L. (1997). Cohesion analysis of the expository discourse of normal, fluent aphasic and demented adults: a role in differential diagnosis? *Clinical Linguistics & Phonetics*, 11 (4), 299–317.
- MacWhinney, B., (2000), *The CHILDES Project: tools for analysing talk* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence.
- Mar, R.A., (2004), The neuropsychology of narrative: story comprehension, story production & their interrelation, *Neuropsychologia*, 42, 1414-1434.
- Marini, A., Andreetta, S., del Tin, S., Carlomagno, S., (2011). « A multi-level approach to the analysis of language narrative in aphasia », *Aphasiology*, 25 (11), 1372-1392, <http://dx.doi.org/10.1080/02687038.2011.584690>
- Marini A., Spoletini, I. Rubino, I. A. Ciuffia, M, Bria P., Martinotti, G., et al. (2008). The language of schizophrenia: An analysis of micro and macro-linguistic abilities and their neuropsychological correlates. *Schizophrenia Research*, 105, 144-155.
- Marini, A., Carlomagno, S., Caltagirone, C., Nocentini, U., (2007). The role played by the right hemisphere in the organization of complex textual structures. *Brain & Language*, 93, (1), 46–54.
- Marini, A., Boewe, A., Caltagirone, C., & Carlomagno, S., (2005). Age-related differences in the production of textual descriptions, *Journal of Psycholinguistic Research*, 34, 439–463.
- Maul, K., Conner, P. S., Kempler, D., Radvanski, C., & Goral, M. (2014). Using informative verbal exchanges to promote verb retrieval in nonfluent aphasia, *American Journal of Speech Language Pathology*, 23(4), 407–420.
- Mayer, J. & Murray, L., (2003). « Functional measures of naming in aphasia: word retrieval in confrontation naming versus connected speech, *Aphasiology*, 17 (5), 481-49.

- McDonald, S., (1993). Pragmatic language skills after closed head injury: ability to meet the informational needs of the listener, *Brain and Language*, 44, 28-46.
- Mentis, M. & Prutting, C. A., (1987) Cohesion in the discourse of normal and head injured adults, *Journal of Speech and Hearing Research*, 30, 88-98.
- Nicholas, L. & Brookshire, R., (1995). Presence completeness, & Accuracy of Main Concepts in the connected speech on non-brain damage adults & adults with aphasia, *Journal of Speech & Hearing Research*, 38 (1), 145-156.
- Nicholas, L. & Brookshire, R., (1993). "A system to quantifying the informativeness and efficiency of the connected speech of adults with aphasia, *Journal of speech Hearing Research*, 36 (2), 338-350.
- Oelschlaeger, M. L., & Damico, J., (2003). Word searches in aphasia: a study of collaborative responses of communicative partners, 211-230, in *Conversation & brain damage*, Goodwin, C., (ed.). New York, OUP.
- Oelschlaeger, M. L., (1999). Participation of a conversation partner in the word searches of a person with aphasia, *American Journal of speech-language pathology*, 8, 62-71.
- Olness, G. S. (2007, May 22–26). Narrative structure in aphasia: Impact of task and aphasia severity. In *Clinical aphasiology conference proceedings* (Vol. 37), Scottsdale, AZ. BRK Publishers.
- Olness, G. S. (2006). Genre, verb, and coherence in picture-elicited discourse of adults with aphasia. *Aphasiology*, 20, 175–187.
- Penn C., Jones D, Joffe, V. (1997). Hierarchical discourse therapy: a method for the mild patient. *Aphasiology*, 11(6), 601–632.
- Prins, R. & Bastiaanse, R. (2004), Analysing the spontaneous speech of aphasic patients, *Aphasiology*, 18 (12), 1975-1091.
- Purdy, Mary, (2002). Executive function ability in persons with aphasia, *Aphasiology*, 16 (4/5/6), 549-557.
- Reilly, J., Losh, M., Bellugi, U., Wulfeck, B., (2004). "Frog, where are you?" Narratives in children with specific language impairment, early focal brain injury, and Williams syndrome. *Brain & Language*, 88 (2), 229–247.
- Richardson, T. E., (1990), Clinical and neuropsychological aspects of closed head injury, UK: Lawrence Erlbaum Associates Ltd., Hove.
- Rivers, D.L., Love, R.J., (1980), Language performance on visual processing tasks in right hemisphere lesion cases *Brain & Language* 10 (2), 348–366.
- Ripich, D. N. and Terrell, B., Y., (1988) Patterns of discourse cohesion and coherence in Alzheimer's disease. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 53, 8-1 5.

- Rochon, E., Saffran, E. M., Berndt, R. S. & Schwartz M. F. (2000). "Quantitative Analysis of aphasic sentence production: Further development and new data", *Brain & Language*, 72, 193-218
- Saffran, E. M., Berndt R. S., & Schwartz M. F. (1989). The quantitative analysis of agrammatic production: procedure & data, *Brain & Language*, 37, 440-479.
- Schegloff, E.A., (2000), When 'others' initiate repair, *Applied linguistics*, 21, 205-243.
- Schegloff, E. A., (1992) Repair after next turn: the last structurally provided defense of intersubjectivity in conversation, *American Journal of Sociology*, 97, 1295- 1345.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G. & Sacks, H., (1977), The preference for self-correction in the organization to repair for conversation, *Language*, 53, 361- 382.
- Shadden, Burnette, Eikenberry & DiBrezzo, (1991), All discourse tasks are not created equal, *Clinical Aphasiology*, 20, 327-34.
- Sherratt, S., Bryan, K., (2012), Discourse production after right brain damage: gaining a comprehensive picture using a multi-level processing model, *Journal of Neurolinguistic* 25 (4), 213-239.
- Sherratt, S. (2007), Multilevel discourse analysis: A feasible approach, *Aphasiology*, 21, (3/4), 375-393.
- Shewan, C. M. (1988), Expressive language recovery in aphasia using the Shewan Spontaneous Language Analysis System (SSLA), *Journal of communications disorders*, 21(2), 155-169.
- Simmons-Mackie, N., & Lynch, K. (2013). Qualitative research in aphasia: a review of the literature. *Aphasiology*, 27(11), 1281-1301.
- Sloan, S. & Ponsford, J.D., (1995), Assessment of cognitive difficulties following TBI. In J. Ponsford with S. Sloan and P. Snow, *Traumatic Brain Injury. Rehabilitation for Everyday Adaptive Living*, London: Lawrence Erlbaum, pp. 65-101.
- Snow, P., Douglas, J., Ponsford, J. (1998). Conversational discourse abilities following severe traumatic brain injury: a follow-up study. *Brain Injury*, 12, 911-935.
- Snow, P. & Ponsford, J., (1995), Assessing and managing changes in communication and interpersonal skills following TBI, In J. Ponsford with S. Sloan and P. Snow, *Traumatic Brain Injury. Rehabilitation for Every day Adaptive Living*, London: Lawrence Erlbaum, pp. 137-1 64.
- Stemmer, Brigitte. (1999). Discourse Studies in Neurologically Impaired Populations: A Quest for action, *Brain & Language*, 68, 402-418.

- Turner, S., & Witworth, A., (2006). Clinicals perceptions of candidacy of conversation training in aphasia: How do we select candidates for therapy & do we get it right? *Aphasiology*, 20 (7), 616-643.
- Ulatowska, H. K., Strait, O. G., Wertz, R., Samson A., Keebler, M., & Goins, K. (2003). Relationship between discourse & Western Aphasia Battery performance in African Americans with Aphasia, *Aphasiology*, 17(5),
- Ulatowska, H. K., Allard, L., Reyes, B. A., Ford, J., Chapman, S., (1992). Conversational discourse in aphasia, *Aphasiology*, 6 (3), 325-330).
- Ulatowska, Allard, L., Bond, Chapman, S., (1990). *Narrative & procedural discourse in aphasia, discourse ability & brain damage*, Springer-Verlag, New York.
- Ulatowska, Freedman-Stern, Doyel, A.W., Macaluso-Haynes, S. & North, A. J., (1983). Production of narrative discourse in aphasia, *Brain & Language*, 19 (2), 317-334).
- Ulatowska, H.K., North, A.J., Macaluso-Haynes, S., (1981). Production of narrative and procedural discourse in aphasia. *Brain & Language*, 13 (2), 345–371.
- Uryase, S.D., Duffy, R.J. & Liles, B.Z., (1991). Analysis and description of narrative discourse in right-hemisphere-damaged adults: a comparison with neurologically normal and left-hemisphere-damaged aphasic adults, In: Prescott, T.E. (Ed.), *Clinical Aphasiology*, 19, 125–135.
- Van Dijk, T. A. (1980). *Macrostructures: An interdisciplinary study of global structures in discourse, interaction, and cognition*. Hillsdale, NJ: L. Erlbaum Associates.
- Wagenaar, E., Snow, C. & Prins, R., (1975). Spontaneous speech of aphasic patients: A psycholinguistic analysis. *Brain & Language*, 2(3), 281–303.
- Wambaugh, J. L., Thompson, C. K., Doyle, P.J., & Cammarata, S. (1991). Conversational discourse of aphasic and normal adults: An analysis of communicative functions. In T. E. Prescott (ed.), *Clinical aphasiology*, 343-353, Austin, TX: Pro Ed.
- Wilkinson, R., (2006). Applying conversation analysis to aphasic talk: from investigation to intervention, *Revue Francaise de Linguistique appliquée*, XI (2), 99-110.
- Wilkinson, R., Beecke, S., & Maxim, J., (2003). “Adapting to conversation on the use linguistic resources by speakers with fluent aphasia in the construction of turns at talk”, in C. Goodwin, op cit, 59-89.
- Wilkinson, Bryan, K., Lock, S., Bayley, K., Maxim, J., Bruce, C., Edmundson, A. & Moir, D. (1998), Therapy using conversation analysis: help couples adapt to aphasia in conversation, *International Journal of Language & communication disorders*, 33, 144-149. (supplement).
- Wilkinson, R., (1999), Sequentiality as a problem & a resource of intersubjectivity in aphasic conversation: analysis & implications for therapy, *Aphasiology*, 13, (4-5), 327- 343.

Witworth, A., Perkins, L., & Leser, R., (1997), *The Conversation Analysis Profile for People with Aphasia*, (CAPPA), London, Whurr.

Yorkston, K.M. & Beukelman, D. R., (1980). "An analysis of connected speech samples of aphasic and normal speakers, *Journal of speech and Hearing Disorders*, 45, 27-36.

Capítulo 3. Problemas de investigación. Pragmática y discurso

Adam, J.M., (1992), *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, Paris, Nathan.

----- (1990). *Éléments de linguistique textuelle : théorie et pratique de l'analyse textuelle*, Bruxelles, Mardaga.

----- (1987), « Types de séquences textuelles élémentaires », *Pratiques*, 56, p. 54-79.

----- (1985), « Quel type de textes ? », *Le français dans le monde*, Paris, Nathan.

Asher, N. & Lascarides, A. (1995). Lexical Disambiguation in a Discourse Context, *Journal of Semantics*, 12 (1).

Austin, J. L., (1962), *Cómo hacer cosas con palabras*, Barcelona, Paidós [1982].

Bajtin Mijail, (1982). "El problema de los géneros discursivos", en *Estética de la creación verbal*, 248-293, México, Siglo XXI editores.

-----, (1980), "Discourse in the novel", en *The dialogic imagination*, Austin University of Texas, Press.

Beaugrande, R. A. & Dressler, W. (1981), *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona, Ariel [1997].

Biber, D. (1989), "A typology of English Texts", *Linguistics*, 27, p 3-43.

Blakemore, D. (2002). *Relevance & Linguistic Meaning: The semantics & Pragmatics of Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bourdieu, P. (1990). *In other words*, Stanford, Stanford, University Press.

----- (1982). *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios verbales*, Madrid. Akal [1985].

Bronckart, J.P. et al. (1985). *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*, Neuchâtel : Delachaux et Niestlé.

Butt, D., Fahey, R. Feez, S. Spinks, S. Yallop, C., (2003). *Using Functional Grammar an Explorer Guide*, Sidney: National Center for English Language Teaching & Research.

Brown, G. & Yule, G. (1983), *Análisis del discurso*, Madrid, Visor.

Cabré, M. T. (1993), *La terminología: teoría, metodología, aplicaciones*, Barcelona, Antártida/Wempúries.

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2002), *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso, Barcelona, Ariel.
- Canale, M. & Swain, M. (1980), "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Languages Teaching & Testing", *Applied Linguistics*, 1, p. 1-47.
- Chantraine, Y., Joannette, Y. & Cardebat, D. (1998). Impairments of Discourse Level Representations & Processes, in B. Stemmer & H. A. Whitaker, (eds.), *Handbook of Neurolinguistics*, San Diego, California, Academic Press.
- Charolles, M. (1983). Coherence as a principle in the interpretation of discourse, *Text*, 3 (1), 71-97.
- Chomsky, N.A., (1980), *Rules & Representations*, Oxford, Basil Blackwell.
- Ciapuscio, G. E. (1994), *Tipos textuales*, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Coseriu, E. (1955). "Determinación y entorno. Dos problemas de una lingüística del hablar" en *Teoría del lenguaje y Lingüística General*, Madrid, Gredos, [1967], 282-323.
- Couture, B. (1986). "Effective ideation in written text: A functional approach to clarity and exigence", en B. Couture (ed.), *Functional approaches to writing: Research perspectives*, pp. 69-9, Norwood, N.J: Ablex.
- Crystal, D. (2000). *Diccionario de lingüística y fonética*, tr. Xavier Villalba, España, Octaedro.
- (1997), *English as a global language*, Cambridge & New York, Cambridge, University Press.
- Duranti, A., (1997), *Linguistic Anthropology*, Cambridge, Cambridge, University Press.
- Escandell, M.V., (2013), *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel.
- Garkinfel, H., (1964), "Studies on the Routine Grounds of Everyday Activities", in *Studies of social interaction*, New York, The Free Press, [1972].
- Givon, T. (2005), *Context as other minds: The Pragmatics of communication*, Amsterdam: John Benjamins.
- (1984), *Syntax Vol. 1*, Amsterdam, John Benjamins.
- Goodwin, C. & Duranti, A., (1992). "Rethinking context: an introduction" en A. Duranti y C. Goodwin (eds.), *Rethinking context. Language as an interactive phenomenon*, Cambridge, Cambridge University Press, p. 1-42.
- Goffman, E., (1971), *Relaciones en público*, Madrid, Alianza, [1979].
- Grice, P. (1975), *Lógica y conversación*, en *La búsqueda del significado*, L. Valdés (ed.), Madrid, Tecnos/Universidad de Murcia [1991].
- Grosche, E. U., (1976), *Text und Communication. Eine Linguistische Einführung in die Funktion der Texte*, Stuttgart, Kohlhammer.
- Guespin, L. (1971), *Problématique des travaux sur le discours politique*, *Langages*, 6 (23) : 3-24.
- Gülich, E. (1986), "Textsorten in der Kommunikationspraxis", en W. Kallmeyer (ed.), *Kommunikationstypologie* Düsseldorf, Schwann.

- Gumperz, J. J. (1982). *Discourse strategies*, Cambridge, Cambridge University Press.
- & Hymes, D. H., (1964), The Ethnography of Communication, *American Anthropologist*, vol. 66 No.6, parte 2.
- Günthner, S. & Knoblauch, H., (1995). "Culturally patterned speaking practices the analysis of communicative genres", *Pragmatics*, vol. 5 no.1 p. 1-32.
- Halliday, M.A.K, (1985), *Introduction to functional grammar*, London, Edward Arnold
- & Hasan, R. (1985). *Language, Context & Text: Aspects of language in a Social Semiotic Perspective*, Hong Kong, Oxford University Press.
- , (1978), *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*, México, FCE [1982].
- & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*, London: Longman.
- Heinemann, W. y Viehweger, D., (1991), *Textlinguistik Eine Einführung*, Tubinga, Niemeyer.
- Hymes, D. H., (1972), "Models of the Interaction of Language & Social Life", en J.J. Gumperz & D. H. Hymes (eds), *Directions in sociolinguistics*, The ethnography of communication, New York, Basil, Blackwell.
- Kamp, H. (1981). "A Theory of truth & Semantic Representation" in *Formal Methods in the study of language*, J. Groenendij, T. Jansen & M. Stokhof (eds.), Amsterdam: Mathematics Centrum.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1990). *Les interactions verbales I*, París, Armand Colin.
- (1980), *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires, Hachette [1986]
- Kintsch, W. & Van Dijk, T., (1978), Toward a model of text comprehension & production, *Psychological Review*, 85, 363-394.
- Kress, G. (1985), *Linguistic processes in sociocultural practice*, Deakin, Australia: Deakin, University Press.
- Kristeva, J. (1982), *El texto de la novela*, México, Lumen [1974].
- Labov, W. & Waletzky, J., (1967), Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience en J. Helm (ed.), *Essays in the verbal & Visual Arts*, Seattle, University of Washington Press, 12-44.
- Latraverse, F., (1987), *La pragmatique, Histoire et Critique*, Bruselas, Mardaga.
- Leech, G.N., (1983), *Principios de pragmática*, tr. Felipe Alcántara Logroño, Universidad de la Rioja [1997].
- Lesser, R. Milroy, L., (1993). *Linguistics & aphasia: psycholinguistic and pragmatic aspects of intervention*, London, Longman Ltd.
- Levinson, S. (1983). *Pragmática*, Barcelona, Teide.

- Longacre, R. E., & Levinsohn, S. (1978). "Field analysis of Discourse", en W. Dressler (ed.), *Current Trends in Text Linguistics*, London, Plenum Press.
- Lyons, J. (1977). « Deixis & Anaphora », en T. Myers (comp.), *The development of conversation and discourse*, Edimburgo, Edinburgh University Press.
- Mainueneau, D., (1996). *Les termes clés de l'analyse du discours*, París, Seuil.
- Malinowski, B. (1939). "The group & the individual in functional analysis", en P. Bohannan y M. Glazer (eds.), *High Points in Anthropology*, New York, Alfred A. Knopf [1973].
- (1936). "The dilemma of contemporary linguistics", en D. H. Hymes (ed.), *Language in Culture & Society. A Reader in Linguistic Anthropology*, New York, Harper y Row [1964].
- Mann, W.C. & Thompson, S.A. (1988). Rethorical structure theory: Toward a functional theory of text organization, *Text*, 8.
- Matsui, Tomoko (2000). *Bridging & Relevance*, Amsterdam, John Benjamins.
- Matthiessen, C.M.I.M., Teruya, K., Lam, M. Key. (2010), *Terms in Systemic Functional Linguistics*, New York/London: Continuum International Publishing Group.
- Mauranen, A., (1993). *Cultural Differences in Academic Rethoric*, Frankfurt, Peter Lange.
- Morris, Ch., (1962), *Signos, lenguaje y conducta*, Buenos Aires, Losada.
- Ochs, E. (1979). "Introduction: What child language can contribute to pragmatics", en E. Ochs & B.B. Schieffelin (comps.), *Developmental pragmatics*, New York, Academic Press.
- Portolés, J. (1998). *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Radden, G., et al. (2007) *Aspects of Meaning Construction*, Amsterdam: John Benjamins.
- Reinhart, T. (1980). Conditions for text coherence, *Poetics Today*, 1.
- Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G., (1974), A simplest Systematics for the organization of turn talking in conversation, *Language*, 50, 696-735.
- Schiffrin, D. (2002). *Approaches to Discourse*, Cambridge: Blackwell.
- Simonin-Grumbach, J., (1975), « Pour une typologie des discours », en J. Kristeva et al., (eds.), *Langue, Discours et Société*, París, Seuil.
- Sperber, D & Wilson D., (1986), *La relevancia. Comunicación y procesos cognitivos*, Madrid, Visor [1994].
- Tusón, A. (1991). "Iguales ante la lengua- desiguales en el uso. Bases sociolingüísticas para el desarrollo discursivo", *Signos, teoría y práctica de la educación*, 2 (12) p. 50-59
- van Dijk, T.A. (1980), *Macrostructure*, Hillsdale, N.J., Erlbaum.
- (1978), *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*, Barcelona, Paidós, [1983].
- (1977). *Texto y contexto (semántica y pragmática del discurso)*, tr. Juan Domingo Moyano, México, Cátedra- REI [1993].

Verschueren, J., et al., (eds.) (1995), *Handbook of pragmatics*, Amsterdam, John Benjamins.

Weinrich, H. (1964), *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos [1974].

Werlich, E. (1975), *Typologie der Texte*, Munich Fink.

Capítulo 4. Antecedentes pragmático discursivos.

Armus, S.R. Brookshire, R. H. & Nicholas, L. E. (1989), Aphasic & nonbrain-damaged adults' knowledge of scripts for common situations, *Brain & Language*, 36, 518-528.

Beaugrande, R. de & Dressler, W. U. (1981). *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona, Ariel [1997].

Beeman, M., & Chiarello, C. (eds), (1998). *Right hemisphere language comprehension: Perspectives from neuroscience*, Mahwah, NJ: Erlbaum.

Beeman, M. (1998). Coarse semantic coding & discourse comprehension, in M. Beeman & C. Chiarello (eds.), *Right hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience*, Mahwa, NJ: Erlbaum.

Benveniste, E. (1966). "Estructura de las relaciones de persona en el verbo", en *Problemas de lingüística general*, I, México: Siglo XXI [1971].

Biber, D., (1988), *Variation across speech and writing*. Cambridge: Cambridge, University Press,

Brookshire, R.H. & Nicholas L. E. (1984), Comprehension of directly and indirectly stated main ideas & details in discourse by brain-damaged and non-brain damaged listeners, *Brain & Language*, 21, 21-36.

Ciapuscio, G., (1994), *Tipos textuales*, Buenos Aires, Eudeba.

Clark, H.H. (1975), "Bridging", in P. N. Johnson-Laird & P.C. Watson (eds.), *Thinking: Readings in cognitive science*, Cambridge: Cambridge, University Press, 411-420.

-----& Haviland, S. E. (1977), "Comprehension & the given new contract", in R.O. Freedle (ed.), *Discourse production & comprehension*, Norwood, NJ: Ablex, 1-40.

Charaudeau, P. (2006). "El contrato de comunicación en una perspectiva lingüística: Normas psicosociales y normas discursivas", <http://www.scielo.org.ve/scielo>

----- (2004). "La problemática de los géneros. De la situación a la construcción textual". *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 37 (56), 23 -39.

Charaudeau, P. et Maingueneau, D. (eds.) (2002). *Dictionnaire d'analyse du discours*. París: Seuil.

- (2000), La problemática de base de una lingüística del discurso. En J. de Bustos, P. Charaudeau, J. Girón, S. Iglesias y C. López, (Eds.), *Lengua, discurso y texto. I Simposio Internacional de Análisis del Discurso V.I*, pp. 39-52, Madrid: Visor.
- (1992), *Grammaire du sens et de l'expression*, París, Hachette Éducation
- (1983), *Langage et discours*, París, Hachette.
- Christiansen, J. A. (1994), *Coherence disturbances in aphasia: The assessment of relevance*, doctoral dissertation, Boston University.
- (1993). *Coherence disturbances in Wernicke's aphasia*, Paper presented at the annual meeting of the Linguistic Society of America, Los Angeles, CA.
- (1992), *Coherence violations & production strategies in the narratives of fluent aphasics*, Paper presented at TENNET III, Montreal, Quebec, Canada.
- Chomsky, N.A., (1957), *Estructuras sintácticas*, México, siglo XXI [1974].
- Crystal, D., (1987), *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- De Vega, R. M. & Cuetos, V. F. (1999). *Psicolingüística del español*, Madrid, Trotta.
- Ducrot, O. (1984). *El decir y lo dicho, Polifonía de la enunciación*, Barcelona, Paidós [1986].
- Ducrot, O. (1980). *Les mots du discours*, París, Minuit
- Fairclough, N., (1989). *Language & power*, London, Longman.
- Ferstl, E. & von Cramon, Y. (2001). The role of coherence and cohesion in text comprehension: An event-related fMRI Study. *Cognitive Brain Research*, 11, 325-340.
- Fiore, S.M. & Schooler J.W., (1998). Right Hemisphere contributions to creative problem solving: Converging evidence for diverging thinking, in M. Beeman & C. Chiarello (eds.), *Right Hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience*, Mahwah, NJ Erlbaum.
- Firth, J.R. (1935). "The technique of semantics", *Papers in linguistics*, 1934- 195, Oxford, Oxford, University Press
- (1957), Applications of General Linguistics. Transactions of the Philological Society, 56: 1-14. doi:10.1111/j.1467-968X.1957.tb00568.x
- Frederiksen, C. H., Bracewell, R. J., Breuleux, A., & Renaud, A. (1990). The cognitive representation & processing of discourse: function & disfunction. In Y. Joannette &

- H. Brownell (eds.), *Discourse ability & brain damage: Theoretical & empirical perspectives*, p. 19-49, New York, Springer-Verlag.
- Garfinkel, Harold, (1964). "Studies on the Routine Grounds of Everyday Activities", en D. Sudnow (ed), *Studies in social interaction*, New York, The Free Press [1972].
- Gordon, P.C. (1993), Computational & psychological models of discourse, in H. Brownell & Y. Joannette (eds.), *Narrative discourse in neurologically impaired & normal aging adults*, San Diego, CA: Singular publishing, 23-46
- Grosz, B. J. & Sidner, C. I. (1986), Attention, intentions, & the structure of discourse, *Computational linguistics*, 12 (3), 175-204.
- Graesser, A., (1981). *Prose comprehension beyond the world*, Nueva York, Springer.
- Grice, Paul (1975). "Lógica y conversación", en L. Valdéz (ed), *La búsqueda del significado*, Madrid, Tecnos/Univ. de Murcia [1991].
- Goffman, E. (1971). *Relaciones en público*, Madrid, Alianza [1979].
- Gumperz, J.J. & Hymes, D. H. (1972). *Directions in sociolinguistics. The ethnography of communication*, New York, Basil: Blackwell.
- Gumperz, John, J. (1992). "Contextualization & Understanding", en A. Duranti y C. Goodwin (eds), *Rethinking Context. Language as an interactive phenomenon*, Cambridge, Cambridge, University Press.
- (1982). *Discourse Strategies*, Cambridge, Cambridge, University Press.
- (1978), *Language as social semiotics: The social interpretation of language and meaning*, Maryland, University Park Press.
- Harris, Z. (1946), From Morpheme to Utterance, *Language*, 22 (3), 161-183.
- Harris, Z. (1952), Discourse Analysis, *Language*, 28, 474- 494.
- Harweg, R. (1968). *Pronomina und Textkonstitution*. Munich: Fink.
- Huber, W., Wilmes, K., Poeck, K., van Vleymen, B. & Deberdt, W. (1997). Piracetam as an adjuvant to language therapy for aphasia: A randomized double-blind placebo-controlled pilot study, *Archives of physical Medicine Rehabilitation*, 78, 245-250.
- Hymes, D., (1976), "La sociolingüística y la etnografía del habla", en E. Ardener (ed.) *Antropología social y lenguaje*, pp.115-151. Buenos Aires: Paidós.
- Jackendoff, R. (1998), *La conciencia y la mente computacional*, Madrid, Visor.

- Jackendoff, R. (1983), *Semantics and cognition*. Massachusetts, MIT Press.
- Jakobson, R. (1960). "Linguistics & poetics" en T.A. Sebeok (ed.), *Style in Language*, Cambridge, Mass. M.I.T Press.
- Kegel, J. & Poizner, H., (1998). Shifting the burden to the interlocutor: Compensation for pragmatic deficits in signers with Parkinson's disease. *Journal of neurolinguistics*, 11 (1-2), 137-152.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires, Hachette.
- Kintsch, W. (1991). "The role of knowledge in discourse comprehension: A construction-integration model". In G. Denhiere & J.P. Rossi (eds.), *Text & text processing*, Amsterdam, Elsevier Science.
- Kintsch, W. (1983). The role of knowledge in discourse comprehension: A construction of integration-model, *Psychological Review*, 95 (2), 163-182.
- Kintsch, Walter & Teun van Dijk, (1978) Toward a model of text comprehension, *Psychological Review*, 85(5), 363-394.
- Kintsch, (1974), *The Representation of Meaning in Memory*, Lawrence Erlbaum.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire, and Dangerous Things*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., (1971). On generative semantics. En D. Steinberg & L. Jakobovits (Eds.), *Semantics: An interdisciplinary reader in philosophy, linguistics and psychology*, pp. 232-296. Cambridge: Cambridge University Press.
- Langacker, R. (2000). *Grammar and conceptualization*, New York, Mouton de Gruyter.
- Leonard, C.L., Waters, G.S. & Caplan, D., (1997). The use of contextual information related to general word knowledge by right brain-damaged individuals in pronoun resolution, *Brain & Language*, 57, 343-359.
- Levin, B. & Rappaport-Hovav, M. (1995). *Unaccusativity: At the Syntax-Lexical Semantics Interface*. Cambridge: MIT Press.

- Luu, P. & Tucker, M. (1998). "Vertical integration of neurolinguistic mechanisms", in B. Stemmer & Whitaker (eds.), *Handbook of neurolinguistics* (p. 159-172), San Diego, Academic Press.
- Luria, A. R. (1979). *Conciencia y lenguaje*, Madrid, Pablo del Rio.
- Malinowski, B. (1936). "The dilemma of contemporary linguistics" en D.H. Hymes (ed), *Language in Culture & Society, A Reader in linguistic Anthropology*, New York, Harper & Row [1964].
- Martin, J. & White, P. (2005). *The language of evaluation: Appraisal in English*. London: Palgrave.
- Parodi, G. (2005). Lingüística de corpus y análisis multidimensional: Exploración de la variación en el Corpus PUCV-2003. En G. Parodi (Ed.), *Discurso especializado e instituciones formadoras*, pp. 83-126. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Petőfi, S. & Sözel, E. (1985). *Static and Dynamic Aspects of Text Constitution* http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/05818518922725095209079/p0000014.htm#I_15_
- Pike, K. (1967). *Language in Relation to a Unified Theory of the Structure of Human Behaviour*. The Hague: Mouton.
- Rumelhart, D. (1975). Notes on a Schema for Stories, en D.G. Bobrow & A. Collins (eds.), *Representation and Understanding: Studies in Cognitive Science*, pp. 185-210. New York: Academic Press.
- Saville-Troike, M. (1989). *The ethnography of communication. An introduction*, London, Basil Blackwell.
- Searle, J.R. (1986). *Actos de habla*, Madrid, Cátedra.
- Small, S.L. (1994). Pharmacology of aphasia, *Stroke*, 25, 1282-1289.
- Stachowiak, F. J., Huber, W, Poeck, K. & Kerschensteiner, M. (1977), Text comprehension in aphasia, *Brain & Language*, 4, 177-195.
- Stemmer, B. & Joannette, Y. (1998). The interpretation of narrative discourse of brain-damage individuals within the framework of the multilevel discourse model, in M. Beeman C. Chiarello (eds.), *Right hemisphere language comprehension: Perspectives from cognitive neuroscience*, 329-348. Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Stemmer, B., Giroux, F. & Joannette, Y. (1994), Production and evaluation of requests by right hemisphere brain-damaged individuals, *Brain & Language*, 47, 1-31.
- Talmy, L. (2000). *Toward to cognitive semantics* (V.1), Massachusetts: MIT press.
- Tompkins. C.A., Bloise, C. G. R., Timko, M.L., & Baumgaertner, A., (1994). Working Memory & inference revision in brain-damaged & normally aging adults, *Journal of Speech & Hearing Research*, 37, 896-912.
- Tucker, D.M. & Williamson, P.A. (1984). Asymmetric neural control systems in human self-regulation, *Psychological Review*, 91, 185-215.
- Ungerer, F. & Schmid, H. (1996). *An introduction to cognitive linguistics*. London: Longman.
- van Dijk, T. (1972). *Some aspects of text grammars. A study in theoretical linguistics and poetics*. The Hague / Paris: Mouton.
- van Dijk, T. (1977). *Text and context: explorations in the semantics and pragmatics of discourse*. London /New York: Longman.
- van Dijk, T. (1981). *Las estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- van Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*, New York, Academic, Press.
- van Dijk, T. (1992). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario* Barcelona: Paidós.
- van Dijk, T. (1997). The study of discourse, en T.A. van Dijk (ed.), *Discourse as structure and process: Discourse studies: A multidisciplinary introduction*, London: Sage.
- van Dijk, T. (Comp.) (2001). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- van Dijk, T. (2004). From Text Grammar to Critical Discourse Analysis
<http://www.discourses.org/cv/From%20text%20grammar%20to%20critical%20discourse%20analysis.pdf>
- Vigotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, La Pléyade [1973].
- Werlich, E. (1975). *Typologie der texte*, Munich, Fink.
- Wittgenstein, L. (1953). *Las investigaciones filosóficas*, Barcelona, Crítica [1988].
- White, P. (1999). Un recorrido por la teoría de la valoración, disponible en línea: www.grammatics.com/valoración/

Capítulo 5. Hipótesis. Discurso narrativo y competencia narrativa

- Antinucci, F. & Miller, R. (1976), How children talk about what happened, *Journal of Child Language*, 3, 169-189.
- Bal, M. (1999), "Close Reading Today: From narratology to cultural analysis" in W. Grünzweig & A. Solbach (eds.), *Transcending boundaries: narratology in context*, 19-40, Tübingen: Narr.
- , (1997), *Narratology: an introduction to the theory of narrative*, Toronto: University of Toronto Press.
- Bamberg, M. (1985), Form & function in the construction of narratives: Developmental perspectives, doctoral dissertation, University of California, Berkeley. In M.G.W. Bamberg, *the acquisition of narratives: learning to use language*, Berlin: Walter de Gruyter.
- Barthes, R. (1966), *Introduction to the Structural Analysis of Narratives: Image, Music, Text.*, trans. S. Heath, (79-124), New York: Hill & Wang.
- Berman A. Ruth & Slobin I. Dan (1994). *Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Developmental Study*. Laurence Erlbaum Associates Publishers, Hillsdale, New Jersey.
- Bloom, L., Lifter, K., & Hafitz, J., (1980). Semantics of verb & development of verb inflections in child language, *Language*, 56, 386-412.
- Booth, W., (1961), *The rhetoric of fiction*, Chicago: University of Chicago Press.
- Bordwell, D. (1985), *Narration in the Fiction Film*, Madison: University of Wisconsin Press.
- Bornens, (1990), Problems brought about by "reading" a sequence of pictures, *Journal of Experimental Child Psychology*, 49, 189-226.
- Bortolucci, M. & Dixon, P. (2003), *Psychonarratology: Foundations for the Empirical Study of Literary Response*, UK: Cambridge University Press.
- Branigan, E. (1992), *Narrative comprehension & film*, London: Routledge.
- Bremond, C. (1973), *Logique du récit*, Paris : Seuil.
- Bronckart, J.P. & Sinclair, H. (1973), Time, tense & aspect, *Cognition*, 2, 197-130.
- Brown, L. R. (1976), Language acts in context: An intentional theory of discourse, unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, Ann Arbor.
- Brooks, P. (2000), *Troubling Confessions: Speaking Guilt in Law and Literature*, Chicago: Chicago University Press.
- Budwing, N. (Ed.), (1991), Functional approaches to child language, *Special Issue of First Language*, 11.

- (1989), The linguistic marking of no-prototypical agency: An exploration into children's use of passives, *Linguistics*, 28, 1221-1252.
- Chambers, R. (1991), *Room for maneuver: Reading Oppositional Narrative*, Chicago: University of Chicago Press.
- Chatman, S. (1990), *Coming to Terms: The rhetoric of narrative in Fiction & Film*, Ithaca, NY: Cornell University Press.
- , (1978), *Story & discourse: Narrative structure in fiction & film*, Ithaca: Cornell University Press.
- Cohn, D. (1999), *The Distinction of Fiction*, Baltimore: John Hopkins University Press.
- Chyvany, C.V. (1884), Backgrounded perspectives and plot-line imperfections: Towards a theory of grounding in text, in M. S. Flier & A. Timberlake (eds.), *The scope of Slavic aspect* 247-273, Columbus, OH., Slavica Publishers.
- DasGupta, S. (2008), *Narrative humility*, *Lancet*, 371 (9617), 980-981.
- Ervin-Tripp, S. (1989), Speech acts and syntactic development: linked or independent? (Berkeley Cognitive Science Report No. 61), Institute of Cognitive Studies, University of California Berkeley.
- Frank, A.W. (2002), *At the Will of the body: Reflections on Illness*, Boston, Mass: Houghton Mifflin Company.
- Fludernik, M. (2005). "Histories of Narrative Theory (II): From Structuralism to the Present", in J. Phelan & J. Rabinowitz (eds.), *A companion to Theory Narrative*, London: Blackwell Publishing.
- Fludernik, M. (2003), The Diachronization of Narratology, *Narrative*, 11 (3), 331—48.
- Fludernik, M. (1996), *Towards a Natural Narratology*, London/New York: Routledge.
- Genette, G. (1984). Cinenarrable, *Hors de Cadre*, vol. II, Presses et publications de l'université de Paris VIII.
- (1980). *Narrative Discourse: An essay in method*, Ithaca, NY: Cornell University Press.
- (1972). *Figures III*. Paris, Seuil, México, Lumen.
- Giora, R. & Shen, Y. (1994), Degrees of narrativity and strategies of semantic reduction, *Poetics*, vol. 22 (6), 447-458.
- Ghio, E. y Fernández Ma. Delia, (2008). *Lingüística Sistémico Funcional, Aplicaciones a la lengua española*, Santa Fe, Argentina, Universidad del Litoral.

- Gerhardt, J. (1990), The relation of language to context in children's speech: The role of HAFTA statements in structuring 3-year-olds' discourse, *Papers in pragmatics*, 4, 1-57.
- (1988), From discourse to semantics: The development of verb morphology & forms of self-reference in the speech of a two-year-old, *Journal of Child Language*, 15, 337- 393.
- Greimas, A. J. (1970), *Du sens, Essais sémiotiques*, Paris, Seuil.
- Herman, D. (2005), Histories of Narrative Theory (I): A genealogy of early developments, in J. Phelan & P. J. Rabinowitz (eds.), *A companion to Narrative Theory*, 19-32, UK: Blackwell Publishing.
- (2002), *Story logic: Problems and possibilities of narrative*, Lincoln, NE: University Press.
- Hinckley, J.J. (2010), Hope for happy endings: stories of clients and clinicians, *Topics on Stroke Rehabilitation*, 17 (1), 1-5.
- , (2006), Finding messages in bottles: *living* successfully with stroke & aphasia, *Topics on Stroke Rehabilitation*, 13 (1), 25-36.
- Hopper, P. J. (1979), Aspect & foregrounding in discourse. In T. Givón (ed.), *Syntaxis & Semantics: Vol. 12, Discourse & Syntax*, 213-242, New York, Academic Press.
- Ingarden, R. (1937), *La comprensión de la obra de arte literaria*, trad. Gerald Nyenhuis, México: Universidad Iberoamericana/Taurus [2005].
- Iser, W. (1972), *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Becket*, Baltimore, John Hopkins University.
- Jameson, F. (1991), *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo tardío*, Barcelona Paidós.
- Jhan, M. (2005), *Narratology: a Guide to the theory of narrative*, English Department University of Cologne, on line: <http://www.uni-kpeln.de/ame02/pppf.htm>.
- (1997), Frames, Preferences and the Reading of Third-Person Narratives: Towards a Cognitive Narratology, *Poetics Today*, 18 (4), 441-68.
- Kafalenos Emma, (1999), Not (yet) Knowing: Epistemological Effects of deferred and Suppressed information in Narrative, in David Herman (ed.), *Narratologies: New Perspectives on Narrative Analysis*, Columbus, Ohio State University Press, 33-65.
- Kleinman, A. (2006), *What Really Matters: Living a Moral Life Amidst Uncertainty and Danger*, New York: Oxford University Press.
- Labov, W. (1972), *Language in the inner city: studies in the Black English vernacular*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

- Lanser, S.S. (1999), "Sexing Narratology: Toward a Gendered Poetics of Narrative Voice, in W. Grünzweig & A. Solbach (eds.), *Transcending Boundaries: Narratology in context*, Tübingen: Narr.
- Lévi-Strauss, C. (1955), "The Structural Study of Myth", trans. C. J. In H. Adams & L. Searle (eds.), *Critical Theory since 1965*, Tallahassee: University Presses of Florida [1986]
- Lubbock, P. (1921), *The Craft of Fiction*, London: Johnathan Cape [1957].
- Mayer, Mercer, (1969), *Frog, where are you?* New York, Dial Books for Young Readers.
- Metz, C. (1971), *Langage et cinéma*, Paris: Larousse.
- Nünning, A. (2000), Towards a Cultural and Historical Narratology: A survey of Diachronic Approaches. Concepts & Research Projects, in B. Reitz & S. Rieuwertz (eds.), Anglistentag, Mainz: Proceedings.
- Pratt, M.L. (1992), *Imperial Eyes: Travel Writing and Transculturation*, London: Routledge.
- Prince, G. (1996), "Narratology, Narratological Criticism, & Gender, in C.A. Mihailescu & W. Hamarneh (eds.), *Fiction Updated: theories of fictionality, Narratology & Poetics*, Toronto: University of Toronto Press.
- (1987), *Dictionary of narratology*, Lincoln, Nebraska, University of Nebraska Press.
- , (1982), *Narratology: The Form & Functioning of Narrative*, Berlin: Mouton.
- Propp, V., (1928), *Morfología del Cuento*, México [1992], Colofón.
- Richardson, B., (2001), "Construing Conrad's The Secret Sharer: Suppressed Narratives, Subaltern Reception and the Act of Interpretation", *Studies in the Novel*, 33(3), 306-21.
- Ricoeur, P., (1994). *Relato: historia y ficción*, tr. Elda Rojas Aldunate, México, Dosfilos. editores.
- Rimmon-Kenan, S. (2001). "Narrative as Paradigm in the Interface between Literature & Psychoanalysis", Lecture given at the IAUPE conference in Bamberg.
- , (1983). *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*, London: Routledge [2002].
- Segovia, A. B. (2012), La adquisición de la competencia narrativa a través del cómic en la Escuela Primaria, *Revista Complutense de Educación*, vol. 23 No. 2, 375-399. http://dx.doi.org/10.5209/re_RCED.2012.v23.n2.40034.
- Sinfield, A. (1992), *Faultlines: Cultural Materialism and the Politics of Dissident Reading*, Oxford: Clarendon Press.

- Shadden, B.B. & Hagstrom, F., (2007), The Role of Narrative in the Life Participation Approach to Aphasia, *Topics on Language Disorders*, 27, 319-333.
- Shklovsky, V. (1929), *Theory of Prose*, trans. B. Sher, Elmwood Park II: Dalkey Archive Press.
- Slobin D. I. (1982), Universal & particular in the adquisition of language. In E. Wanner & L. R. Gleitman (eds.), *Language Acquisition: the state of the art*, (128-170), Cambridge, Cambridge, University Press.
- Slobin, D.I. (1973), Cognitive prerequisites for the development of grammar, in C.A. Ferguson & D.I. Slobin (eds.), *Studies of child language development* (175-208), New York: Holt, Reinhart & Winston.
- Stanzel, F. K. (1979), *A Theory of Narrative*, trans. C. Goedsche, Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Sternberg, M. (1983), "Mimesis & Motivation: The Two Faces of Fictional Coherence", in J. Strelka (ed.), *Literary Criticism & Philosophy. Yearbook of Comparative Criticism*, 10, Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.
- Strömquist, S. & Verhoeven, Ludo (2003). *Relating events in narrative vol.2, Typological and contextual perspectives*, London: Lawrence Erlbaum.
- Todorov, T. (1969), *Grammaire du Décaméron. Approaches to semiotics*, vol. 3, The Hague: Mouton.
- Thomas, B. (ed.) (2001), *Law & Literature*, Tübingen: Narr.
- Tomashevsky, B. (1925), "Thematics" in L.T. Lemon & M.J. Reis (eds.), *Russian Formalist Criticism*, 61-95, Lincoln: Nebraska University Press.
- Trabasso, T. & Nickels, M. (1992), The development of goals plans of action in the narration of picture stories, *Discourses Processes*, 15, 249-275.
- Trabasso, T., Stein, N.L., Rodkin, P.C., Munger, M.P. & Baughn, C. (1992), Knowledge of goals and plans in the on-line narration of events, *Cognitive Development*, 7, 133-170.
- Trabasso, T., van den Broek, P. & Suh, S. (1989), Logical necessity & transitivity of causal relations in stories, *Discourse Processes*, 12, 1-25.
- Trabasso & van den Broek., (1985), Causal thinking & the representation of narrative events, *Journal of Memory & Language*, 24, 612-630.
- Ulatowska, H.K., Reyes, B., Santos, T., Garst, D., Vernon, J., & McArthur, J., (2013), Personal Narratives in Aphasia: Understanding Narrative Competence, *Topics in Stroke Rehabilitation*, 20, 36-43.

Warhol, R. R. (2005), "Neonarrative or How to Render the Unnarratable in Realist Fiction & Contemporary film", in J. Phelan & P.J. Rabinowitz (eds.), *A companion to narrative Theory*, 220-231, UK, Blackwell Publishing.

----- (1989), *Gendered Interventions: Narrative Discourse in the Victorian Novel*, New Brunswick, NJ: Rutgers

Weinsberg, R. H. (1992), *Poethics & Other Strategies of Law & Literature*, New York: Columbia University Press.

Weist, R.M. (1990), Time concepts in language and thought: Filling the Piagetian void from two to five years, in I. Levin & N. Zakay (eds.), *Time & human cognition: A lifespan perspective* (p. 54-109), Amsterdam: North Holland.

----- (1986), Tense & Aspect. In P. Fletcher & N. Garman (eds.), *Language acquisition: Studies in first language development*, 356-374, Cambridge: Cambridge University Press.

White, H. (1992), *El contenido de la forma. Narración, discurso y representación histórica*, Barcelona, Paidós.

----- (1973), *Metahistory: The Historical Imagination in Nineteenth-Century Europe*, Baltimore, Maryland: John Hopkins University Press.

Capítulo 6. Análisis del discurso en sujetos afásicos y neurotípicos

Aikhenvald, A. Y. (2010), *Imperatives & Commands*, Oxford: University Press.

Bamberg, M. G. W. (1987), *The acquisition of narratives: learning to use language*, Berlin: Mouton de Gruyter.

Beeman, M. & Chiarello, C. (1998). Complementary right- and left-hemisphere language comprehension. *Current Directions in Psychological Science*, (1), 1-8.

Blonder, L. X., Bowers, D. & Heilman, K. M. (1991), The role right hemisphere in emotional communication, *Brain*, 114 (3), 1115-1127.

Clark, E. V. (1985), The acquisition of romane with special reference to French, in D. I. Slobin (ed.), *The crosslinguistic Study of Language Acquisition: Vol. 1 The data*, (687-782), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Cohn, N. (2010), The limits of time & transitions: Challenges to Theories of Sequential Image Comprehension, *Studies in Comics*, 1 (1), 127-147.

Contreras, H. (1978). *El orden de las palabras en español*, Madrid: Cátedra.

Comrie, B. (1976). *Aspect: An introduction to the study of verbal aspect and related problems*, Cambridge: Cambridge University Press.

Coseriu, E. (1976), *The romance verb system*, Tübingen: TBL Verlag Gunter Narr.

Dasinger, L.K. (1990). Towards a functional approach to the acquisition of language: the crosslinguistic development of the functions of relative clauses in narrative,

- unpublished second year paper, Departament of psychology University of California, Berkeley.
- Demonte, V. (1991), *Detrás de la palabra: Estudios de gramática del español*, Madrid: Alianza Editorial.
- Fernández-Ramírez, S. (1986), *Gramática española: vol. 4*, Madrid: Arco/Libro, S.A.
- García, P. M. (2014). La temporalidad en el cómic, *Revista Signa*, 23, 687-713.
- Gaudreault, A. (2011), *Cine y Literatura. Narración y mostración en el relato cinematográfico*, tr. R. Gutiérrez Estupiñán, Puebla, México: UNARTE/ Educación y Cultura Asesoría y Promoción, S.C.
- y Jost, F. (1995), *El relato cinematográfico*, México: Paidós Comunicación.
- Groensteen, T. (2007), *The system of comics*, Jackson: University Press Mississippi [1999].
- Ghio, Elsa & Fernández Ma. Delia, (2008). *Lingüística Sistémico Funcional, Aplicaciones a la Lengua Española*, Universidad del Litoral, Santa Fe, Argentina.
- Greimas A. J., (1971), *Semántica Estructural*, Barcelona, Gredos.
- Gubern, R. (1981), *El lenguaje de los comics*, Barcelona: Ediciones Península.
- Halliday & Matthiessen, Ch, (2004). *Construing Experience Through Meaning. A Language based approach to cognition*, London, New York, Continuum Internac. Publ. Group.
- Hasan, R. (1996), *Ways of saying: Ways of meaning*. Select Papers of Ruqaiya Hasan, C. Cloran, D. Butt & G. Williams (eds.), London: Casell.
- (1985), *Linguistics, language & verbal art*, London: Deakin University Press.
- , Kuteva, T. & Kaltenböck, G. (2014). Discourse Grammar, the dual process model, & brain lateralization: some correlations, *Langue & Cognition*, 6, 146-180.
- Heine, B., Kaltenböck, G., Kuteva T. & Long (2013), "An outline of Discourse Grammar", in Bischoff & J. Carmen (eds.), *Reflections on functionalism in linguistics* (175-233), Berlin: Mouton de Gruyter.
- Hengeveld, K. & Mackenzie, J. L. (2008). *Functional Discourse Grammar: A typologically-based theory of language structure*, Oxford: oxford University Press.
- Hjelmslev, L. (1953), *Prolegomena to a Theory of Language*, Bloomington: Indiana University Press.
- Huddleston, R. & Pullum, G. K. (2002). *The Cambridge Grammar of the English language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Jost, F. (1983), « Narrations : en deçà et au-delà », *Communications*, 38.

- Kaltenböck, G., Heine, B., Kuteva, T. (2011). On thetical grammar, *Studies in Language*, **35** (4), 848-893.
- Kreiman, J. & Sidtis, S. (2011), *Foundations of voice studies: An interdisciplinary approach to voice production and perception*, London: Wiley, Blackwell.
- Kriender, A. & Fradis, A. (1968). Performances in aphasia, Paris: Gautier-Villars.
- Lambrecht, K. (1988), There was a farmer had a dog: Syntactic Amalgams revisited. Proceedings of the Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society, 14, 319-339.
- McCloud, S. (1993), *Understanding Comics, The invisible Art*, New York: Harper Collins.
- Menenti, L., Segaert, K. & Hagoort, P. (2012). The neuronal infrastructure of speaking, *Brain & Language*, **122** (2), 71-80.
- Moliner, M. (1998), *Diccionario de uso del español*, (2 vols.) Madrid, Gredos [1967].
- Muro, Munilla, M.A. (2004), *Análisis e Interpretación del Cómic. Ensayo de metodología Semiótica*, Logroño: Universidad de la Rioja, Servicio de Publicaciones.
- O'Donnell, Michael, (2016), *UAM Corpus tool*, Universidad Autónoma de Madrid, versión 3.3, <http://www.wagsoft.com/Corpus Tool>.
- Pawley, A. (2009). Grammarians' languages versus humanists' languages and the place of speech act formulas in models of linguistic competence, in R. Corrigan E. Moravcsik, H. Ouali & K. M. Wheatley (eds.), *Formulaic language*, vol. 1: Distribution & historical change (Typological Studies in Language, 82),
- Portolés, J. (1998), *Marcadores del discurso*, Barcelona, Ariel.
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española (23.^a ed.), [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [septiembre, 2021].
- Rizzi, L. (1982). *Issues in Italian Syntax*, Dordrecht: Foris Publications.
- Sebastián, E. & Slobin, D. I. (1994). Development of linguistic form: Spanish, in, R. A. Berman & D. I. Slobin (eds.), *Relating Events in Narrative a Crosslinguistic Developmental Study*, 240-283, New York: Routledge.
- Silva-Corvalán, C. (1983), Tense & Aspect in oral Spanish Narrative: Context & Meaning, *Language*, 59, 760-780.
- Slobin, D.I. (1989), Factors of language typology in the crosslinguistic study of acquisition, Berkeley Cognitive Science Report No. 66, Institute of Cognitive Studies, University of California, Berkeley, August, 1990.
- , (1982), Universal & particular in the acquisition of language, in E. Wanner & L. R. Gleitman (eds.), *Language Acquisition: the state of the art*, (128-170), Cambridge, Cambridge, University Press.

- Talmy, L. (1991), Paths to realization: A typology of event conflation, Proceedings of the Annual Meeting of the Berkeley Linguistic Society, 17. (Supplement in Buffalo Papers in linguistics 91-01.
- (1985), Lexicalization patterns: Semantic Structure in lexical forms, in T. Shopen (ed.), *Language typology & syntactic description: Vol 3., Grammatical categories & the lexicon* (36-149), Cambridge: Cambridge University Press.
- Torrego, E. (1984), On inversion in Spanish & some of its effects, *Linguistic Inquiry*, 15, 103-130.
- van Lancker Sidtis, D. (2012). Formulaic language disorders. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 62-80.
- (2009). "Formulaic & novel language competence: evidence from surveys, speech samples, & schemata", in R. Corrigan, E.A. Moravcsik, H. Ouali & K. M. Wheatley (eds.), *Formulaic Language, vol. 2: Acquisition, loss, psychological reality, & functional explanations*, Amsterdam & Philadelphia: Benjamins.
- Wilkins, D. P. (1991), The Semantics, Pragmatics and Diachronic Development of "Associated Motion", 207-257 in Mparntwe Arrennte, Buffalo: Papers in Linguistics.
- Zuluaga, A. (1980), Introducción al estudio de las expresiones fijas, Tübingen, Max Hueber, Verlag, (tesis doctoral inédita).

Anexo 1

Análisis de la narración visual del instrumento



Viñeta 1 Plano general.



Viñeta 2 Plano general



Viñeta 3 Plano general



Viñeta 4 Plano general



Viñeta 5 Plano medio



Viñeta 6 Plano medio



Viñeta 7 Plano completo



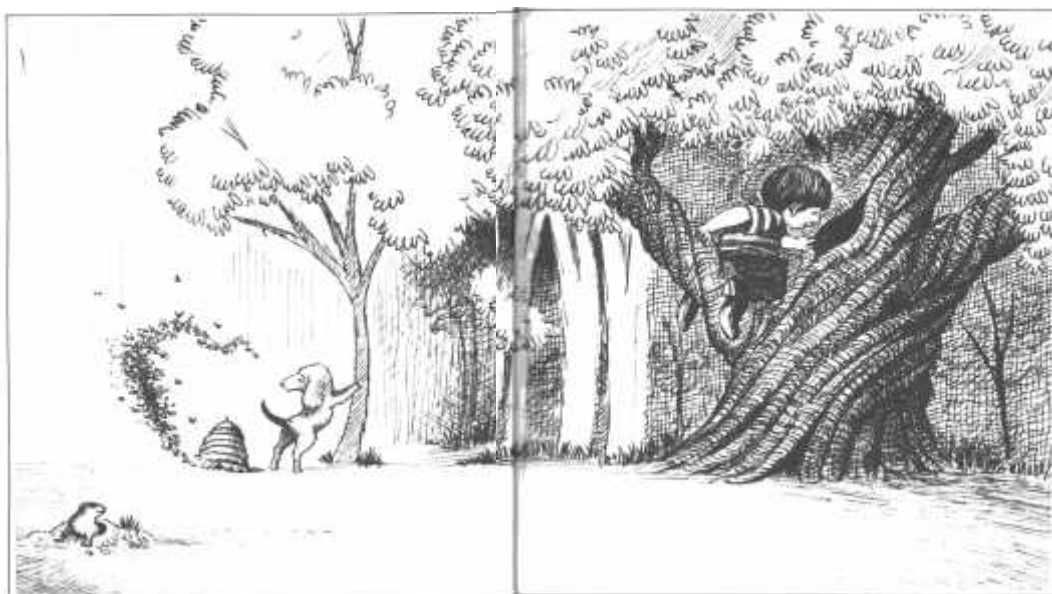
Viñeta 8 Plano panorámico



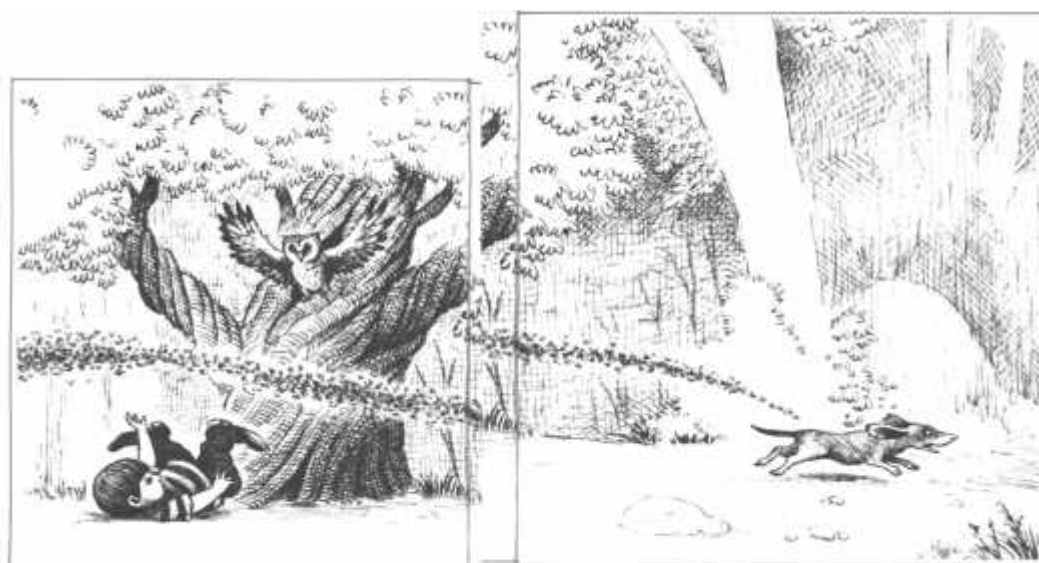
Viñeta 9 Plano general



Viñeta 10 Plano general



Viñeta 11 Plano panorámico a doble página



Viñeta 12 Plano panorámico representando acciones simultáneas



Viñeta 13 Plano general



Viñeta 14 Plano general



Viñeta 15 plano general



Viñeta 16 Plano completo



Viñeta 17 Plano general



Figure 18 Plano completo



Figure 19 Plano general



Viñeta 20 plano general



Viñeta 21 Plano general



Viñeta 22 plano general



Viñeta 23 Plano general



Viñeta 24 Panorámica

Anexo 2

Segmentación y reconstrucción de las muestras de discurso.

JA (hombre, 20 años, estudiante universitario)

verbos, argumentos, adjuntos, nexos, elementos de gramática discursiva, reformulaciones

Viñeta 1

1. (Éste), (éste)... (éste) mmh (éste) chiquito
2. e(s)te mano
3. y (h)a(y), un, (n)i(ño).

Viñeta 2

4. E(s)te e(s)te e(s)te e(s)te mmh cama.
5. E(s)te e(s)te (es)cab(p)ó, (es)cab(p)ó,
6. cómo así cabo [= escapó] así y ya.

Viñeta 3

7. E(s)te lo se e(s)te e(s)te lo per(di) yamo(s) como así.

Viñeta 4

8. E(s)te e(s)te muy chiquito [= la rana] este la así
9. y ya... e(s)te sí.

Viñeta 5

10. E(s)te, e'te, e'te, ya de ahí. [ventana]
11. Ahí este ti-di(ce) (el) niño:
 - 11.1. ¿dónde está? e'te ¿dónde está?, este, este, este... [= rana]

Viñeta 6

12. Jsu si (ce) sidio así y ya.
13. este este sí también. [el perro también busca]

Viñeta 7

14. E(s)te... ¡ah! e(s)te mmh mire así así.
15. y este estee estee mmh botas bæ, botas así.
16. e-e(s)-que o así to(do)' to(do)' to(do)' así e(s)te.
17. Botá y to' to' to' así.

Viñeta 8

18. Mi mi-mi ma(scota) así (es) (la) vida, Vida-así
19. ai ma(scota) aima ahí aquí e(s)te-siqui sí, sí, sí, chiquitita así y,
20. ¡ah sí! y e(s)te sí este, ya ya así
21. y ya ahí así y ya.

Viñeta 9

22. chiquito, chiquito, ¿dónde está?
23. ¿dónde está?
24. ¿dónde está?,

25. ¿dónde está?

26. e(s)te (niño) ~~di~~di (j)ó así.

Viñeta 10

27. E(s)te este ~~chiquito~~ y, ~~y~~, ~~chiquito~~ y, y, así, así, ¿dónde está? y así, así, así, así.

Viñeta 11

28. E(s)te ~~yo~~(lle)gooogo así uh, así, i(lle)go así,

29. ¿dónde está? ~~chiquillo~~ así

30. y (llegó) acá (árbol) así (trepando).

Viñeta 12

31. A mí, a mí, así, a mí, a este, este, uuh, así, [= A mí me pasó así]. Sí.

32. S(Ch)iquillo, s(ch)iquillo, así, s(ch)iquillo, así, sí. S(Ch)iqui, s(ch)iquillo, así,

33. ¡Uh!, a-sí, e(s)te, e(s)te, i(b)amo(s), i(b)amo(s), y así.

Viñeta 13

34. Chiquito, ~~chiquito~~ así e'te, e'te, e'te, e'te-e to'o-o to'o así e'te chavo yabó [= llegó] acá.

35. Y ese guey [= búho] este ~~chiquito~~ ahí, pero ~~abo~~ abo [= voló].

Viñeta 14

36. A ver a mí, a mí así, así, a mí, así,

Viñeta 15

37. ~~chiquito~~, ~~chiquito~~, así ear, ear, earadi, ear, ear, ear, cabelló, yo cayó, yo así.

38. este, ~~chiquito~~ (perro), ea, caré [= cae] así también,

Viñeta 16

39. c(o)a r(r)é, earé [= corre],

40. así-(v)amo(s) (v)amo(s) así.

Viñeta 17

41. E(s)te, [= el venado] para d'ete ~~chiquito~~, ~~chiquito~~, ~~chiquito~~ [= perro],

42. adiós(s), adiós(s),

43. ~~tu~~, te, te, yo e'te, Julio, Julio así.

Viñeta 18

44. Oye ná,

45. sí así-chiquito,

45.1 porque a mí (me pasó)-y así.

Viñeta 19

46. E(s)te (m)uy muy ~~chiquito~~, ~~chiquito~~, ~~chiquita~~, ~~chiquita~~ o su ~~hijito~~ así.

47. ¿dónde está?,

48. ¿dónde está?,

49. ~~chiquito~~ ¿dónde está?,

50. dónde está ~~chiquito~~.

Viñeta 20

51. Y este, este, este acá, este ~~siqui~~, ~~siquiso~~ (niño) y a ese, (dice)-ese oye:

52. yo, yo a tí, y-caré (lla), earé, así-earé,

53. así eso,

54. así, ca(lla)ré, earé, earé así, eso yo así ca(lla)ré, así aum.

Viñeta 21

55. Este. sí, este y ya y obó [= subió],

56. así obo así chiquito y,

57. y chiquito y este este chiquito [=perro], también aquí cae.

58. y chiquito chiquito (hay dos ranas).

Viñeta 22

59. Este chiquito. no sé, este... ¡Ah! Sí.

60. chiquito, y, (y uno chiquito,

Viñeta 23

61. Chiquito, chiquito y este van o quie... así y así cancha [= salta] de ahí, de ahí, de ahí, de ahí, así.

62. y uno chiquito, chiquito, chiquito acá así y así.

63. Chiquito también así,

Viñeta 24

64. y chiquito, y niño, así todo, to'o, to'o así chiquito uno, uno, así,

65. adiós, adiós

66. o-íea, este y chiquito, así y casa, así llevayí.

MP (hombre, 35 años, médico)

verbos, argumentos, adjuntos, nexos, subordinadas, elementos de gramática discursiva, y reformulaciones

Viñeta 1

1. Esto es en la casa y,

2. y, está oscuro.

3. Cuarto ya está oscuro, y en la casa

4. y después un es perro e(stá), tapa(n)do el frasco y Y el

5. en la rana or, un, no cabe.

6. Después en, en un po, un perro está dale y dale y dale.

7. y después voy a acostarme, este voy a acostarme por

8. porque sino... el perro dale y dale que dale

9. ~~porque sino...~~ voy a... este perro... a... el perro voy a... el perro y la rana voy a comerme lo.

10. Nada más.

11. No puedo expresarlo.

Viñeta 2

12. El voy (a) acostarme,

13. Voy (a apagar) la lámpara, lámpara, voy, es la lámpara, es lámpara.

14. No puedo es...

15. Es lámpara voy (a) acostarme.

Viñeta 3

16. En el cuarto de la pieza está dormido l, el niño.

17. E, es... está oscuro y... opservando el perro, el perro, el perro op, este, opservando.

18. El(n) un-el un frasto, el frasco... frasco... la, este, la rana ya se, que, este...

19. No puedo es...

20. en la rana en la frasco y, y la rana ya se, este, la, ya se... rana en la rana, en la rana ya sees en la rana...s, s... se cayó, se cayó. [= la rana se salió del frasco]

21. Y, y don'tá el, el temprano dont'a, la rana

22. quién sabe, (dónde) está.

23. ya se la comió.

Viñeta 4

24. Voy a, en la, en la mañana, voy a estre, a estre, a estre, a estre, es, voy a levantarme.

25. Cha, chancas, hay que bañarme... para, para meterme en baño.

26. Sí. Y des,, donde'ta la toalla y el pantalón...

27. Hay otro pantalón.

Viñeta 5

28. Este, ya se bañó. [el niño]. Se, se baña.

29. y hambre tiene tiene l, un es, un... hambre tiene... es hambre tiene un perro.

30. No... Este... hambre tiene un (el) perro no pero un r, ya se la comió.

Viñeta 6

31. Este, ni uno [la rana no aparece],

32. ella, (él) opservar [el niño observa]

33. ~~pero~~ s el frasco, el fraso, el frasco ya ~~este~~, el frasco ya se le ~~este~~... ~~este~~ frasco... s, s... ~~en~~
la, el perro y... es el perro y el frasco ya se tapó [el perro ya se atoró en el frasco].

34. ya ~~no~~ ~~se~~ ~~sale~~ es-se-sale. Ya se...

Viñeta 7

35. ~~pero~~... el niño y (al), el, el niño... ya se le zafó... y... y... y... la lengua.

Viñeta 8

36. Otro... otro lugar, lugar, en la casa, en la casa ~~este~~... en la casa, lejos, lejos, ~~está~~ ~~relejos~~.

Viñeta 9

37. Y... (el niño) (está) ~~observando~~, ~~observando~~ la naturaleza,

38. (hay) muchos árboles

39. Y el perro está jugando...

40. (el perro) ~~está observando~~ pa ~~para comerse~~ la ~~la~~... m... mi, miel, miel.

41. Y el niño, ~~está~~, es, ~~está~~, ~~está~~, ~~está~~, ~~ess~~, ~~está~~, o(b)bservando para, es, ~~rato~~
~~busca(r)~~lo, (en) el hoyo, hoyo,

42. y, y, y le, y, le... y, le... y... el, el perro está jugando con las sabejas.

Viñeta 10

43. Ya se este... encontró la, el niño, ya se encontró con un ratón...

44. Y jugando la r, el, el, el perro jugando jugando.

Viñeta 11

45. El (perro) (tiró) miel, mucha miel jugando, jugando, jugando.

46. Ya se... ya se... ya se para abajo, es para abajo, ya se... cayo, es cayó. Co, ya se cayó.

Viñeta 12

47. Y el perro, el perro, ya se... (tiró) (la) miel, miel, miel.

48. Y les... jugando. Jugando, Sí.

49. Y después ya se cayó (el panal). Ya se cayó.

Viñeta 13

50. Y (en) un hoyo, hoyo, ~~este~~... ul hoyo. Hoyo, ya se, ~~este~~, se... se un hoyo y un árbol de...
~~este~~ un árbol es co... es... es... se... encontró un, un, un, un búho, un búho...

51. Y después---- el miel, miel, miel, ya se, ya se, ~~este~~, o, un, ~~este~~, es, mi, miel y

52. ~~corriendo~~ corriendo, el, el, el, ~~este~~, el perro, ya se, ~~este~~, ya se quitó, es quitó el perro.

53. No puedo expresarlo bien.

54. Se fue. [el perro]
55. Y, y después... este... el, un, bol, es ul, bol un, es un bouel, es bou, es buo, búho. Es, ul
ul, ul bu o, búho, búho. se voló.

56. Ya se fue.

57. Y, este, el niño corrió.

Viñeta 14

58. El... este... búho, bu o, ocservando...

59. Y el, el, el perro s, se... este, se, escondió

60. y el niño, bu, este... y, el niño, el niño ya se, () en las piedras o

61. Quién sabe.

62. No sé, pero... ya se las piedras de, de... de... de...s, de,

63. voy a cantar, voy a cantar o,

64. ¿Cómo se llama?

65. Hablar, hablar no.

Viñeta 15

66. Llamar (el niño) y

67. ocservar un búho, ocservar,

68. Después, este... está el niño, el niño, ul, un, un, un. Un... venado,

69. Venado ya se quitó,

70. No puedo expresarlo

Viñeta 16

71. Es, se (e)scondió,

72. No. Se... mœe, muérdelo, muérdelo

73. No. Muérdelo o... un, este. ... No, este... no. Muer...

74. No puedo expresarlo.

75. Y un venado, venado, y un niño, un niño, un niño ya se lo,

76. este... este... este... El venado, el venado y el niño, muérdelo, muérdelo o... para [...],
el venado.

77. pie es raya, (en) una raya. Sí.

78. Y después, y, el perro, el perro está ea, está ladrando.

Viñeta 17

79. Y después... el venado, venado... me... s, s se... se, se... es, (tiró al niño).
80. El niño y el perro sí-se, este, ya se-l, No, está... Es cayeron, cayeron
- 80.1 porque raya, raya.
81. El árbol está bien, está bien bonito.
82. Agua, ya se, este, en mucho(a) agua se cayeron, cayeron.

Viñeta 18

83. Y después, después nada y nada, es, es, na, nada y nada.
84. Este... es, nada...(en el) Charco Ca, chareo ya se cayeron. Sí,
85. un... un... ¿Cómo se llama esto?
86. Una planta, un... ¿Cómo se llama?
87. No, yo conozco una yerba. Sí.

Viñeta 19

88. Pero... este el charco y un árbol, para agarrarse

Viñeta 20

89. Y después ya se salieron, (del agua) o
90. Quien sabe
91. no sé.

Viñeta 21

92. Un árbol y una, este... un, un árbol y esperando, esperando

Viñeta 22

93. El perro y un, (sobre) un árbol... este, en (ve a) la rana, en la rana dos ranas
- 93.1 que están observando.

Viñeta 23

94. Y después el niño platicando con el perro y e la rana, platicando nada más platicando.

Viñeta 24

95. Y después todos platicando con las ranas.

AB (Mujer, 20 años, preparatoria)

Viñeta 1

1. Pues, (había) una vez, el rana. Fuerte. Rana, eh, rana-
2. Este, niña, niño, niño,
3. el perro cuidando.

Viñeta 2

4. Entonces se fueron, este durmiendo, este, el perro y niña, niño.
5. El (la) rana se fue. Se fue. Se fue. Se fueron este durmiendo, este, el perro y niña, niño.
el rana se fue, Se fue. Se fue.

Viñeta 3

6. ss, El niño, y el perro se despertaron,
7. Entonces, este, el rana ya no está.

Viñeta 4

8. Buscaron, buscaron, lugares. Buscaron, este...

Viñeta 5

9. Este... este... buscaron,
10. Pero no sé qué.
11. Buscaron gritando.

Viñeta 6

12. El perro buscando el rana
13. y no estuvo.
14. El niño pues viendo [al perro caer de la ventana]

Viñeta 7

15. El niño consolando, este, al perro.

Viñeta 8

16. Bu(s)ca mucho, este gritando.

Viñeta 9

17. Este, el niño, este en el suelo, el suelo buscando
18. Y e' perro mejorando. — ando, no, este, gritando, gritando, este, este. Ajá las abejas.

Viñeta 10

19. Llorando el niño y... este
20. Yo no sé
21. Éste Toper. ¿Topo? Conso... consolaste
22. y también el perro, este... gri, no, este, ladre y ladre. Ladre y ladre, este (a) (las) avispas
o...

Viñeta 11

23. El perro, este... el perro..., perro... espantado,
24. Quien sabe por qué avispas..., boro, (al) borotó, (al) borotó
25. Y el niño pues buscando,
26. Y el niño, este... reparpató [= trepó].

Viñeta 12

27. Este, re... (del) Árbol, este el niño, este...se cayó o...
28. Ajá, resbaló.

Viñeta 13

29. Este el niño buscando.

Viñeta 14

30. y grita (el niño): este, rana, grita.

Viñeta 15

31. El niño..._____ el niño... se cayó o...
32. este...No sé.
33. El venado... el niño espantado y...

Viñeta 16

34. Venado, este, cargando de-e al niño de cansado
35. Y el perro, este... ¿Gritando? Venado

Viñeta 17

36. El niño se cayó, (del) venado y...
37. El perro también (se cayó). También sí.

Viñeta 18

38. Niño, se re(s)baló, el la, (en) el lodo o...
39. No sé.

Viñeta 19

40. el lodo y el perro...cargó, el niño al perro.

Viñeta 20

41. (en el) Agua, (el) perro, pero, na, nadaba.
42. El niño... el niño dormido, (está) dormido.

Viñeta 21

43. El perro... el perro, ¿también buscando?

Viñeta 22

44. El perro pues, el perro (ladr) ando, contento y...
45. E... niño contento 45.1 porque ya, este, buscando y...
46. e(ncontró) ¿parejas?

Viñeta 23

47. E, el niño contentos, y...
48. el perro es, espantado, ¿Sí?
49. Y el rana contento.

Viñeta 24

50. Buscando y ya, este, buscando y ya,
51. este, el perro, el niño y las ranas muy contentos y,
52. este, otra vez ranas.
53. Adiós

ANEXO 3

Patrones de actuación en el nivel de la cláusula de los sujetos afásicos

JA

Participantes	Procesos	Circunstancias
1. E' te/ [=este] (53)	1. cabó [=escapó] (3)	1. como así (2)
2. Chiquito/a (39)	2. lo se	2. ya (6)
3. mano	3. lo per(di)yamos	3. así (58)
4. cama	4. di [= dice/dijo] así (2)	4. sí (5)
5. muy chiquito [= rana] (2)	5. ¿dónde está? (12)	5. de ahí (6)
6. niño (2)	6. susidió [=sucedió] así	6. ahí (3)
7. Julio (2)	7. mire	7. aquí
8. bota/s (3)	8. yogó [= llegó]	8. acá (2)
9. to'o [= todo] (8)	9. iamo [= íbamos] (2)	9. a mi así [me pasó así] (6)
10. mi ma [=mascota]	10. caré [= corre/ió]	
11. así vida [= así es la vida] (2)	11. para	
12. chiquillo (7)	12. Oye (2)	
13. ese guey [=búho]	13. ná [= nadan]	

14. yo (3)	14. caré [= calla]	
15. su hijito	15. obó [= subió] así	
16. uno [= ranas] (3)	16. cae	
17. casa	17. cancha [= salta]	
	18. abo [= voló]	
	19. llevayí [lleva ahí]	
	20. A ver	

MP

Participantes	Procesos	Circunstancias
1. Esto	1. es (3)	1. en la casa (3)
	2. está (2)	2. oscuro (2)
2. un perro	3. (está) tapando	3. el frasco
3. la rana (1)	4. no cabe	
4. un perro	5. está dale y dale y dale (1)	
	6. voy a acostarme (2)	
	7. voy a comérmelo	
5. la lámpara		
6. el niño	8. está dormido	4. en el cuarto de la pieza
7. el perro	9. opservando (3)	5. el frasco
8. la rana	10. ya se cayó	
	11. ya se la comió (2)	

	12. voy a levantarme (1)	6. en la mañana (1)
9. chancas (1)	13. hay que bañarme (1)	7. para meterme en baño (1)
10. la toalla y el pantalón	14. hay	8. otro pantalón
	15. ya se bañó (1)	
11. un perro	16. tiene (1)	9. hambre (1)
12. ella	17. observar	10. otro lugar
13. el frasco	18. ya se tapó	11. lejos (2)
	19. ya no se sale	12. la naturaleza
14. el niño	20. ya se le zafó	
15. la lengua		
16. muchos árboles		
17. el perro	21. está jugando (3)	13. con las abejas
	22. está observando	14. para comerse la miel
18. el niño	23. está observando	15. para buscalo hoyo
19. el niño	24. ya se encontró	16. con un ratón
20. El		17. mucha miel
	25. ya se cayó	18. para abajo
21. un hoyo		
22. un árbol	26. encontró	
23. el miel		
24. el perro	27. corriendo	
	28. ya se quitó	
	29. se fue	
25. un búho	30. se voló	
	31. ya se fue	
26. el niño	32. corrió	
27. el búho	33. observando (1)	

28. el perro	34. Se escondió	
29. el niño	35. ya se (subió)	19. en las piedras
30. las piedras	36. voy a cantar (1)	
	37. hablar	
	38. llamar	
31. el niño		20. un venado.
32. venado	39. ya se quitó	
	40. se escondió	
	41. muérdelo (2)	
	42. para	
33. pie	43. es	21. raya
34. el perro	44. está ladrando	
35. el venado		
36. el niño y el perro	45. cayeron	22. porque raya
37. el árbol	46. está	23. bien bonito
38. una planta	47. ya se cayeron	24. en mucha agua
	48. nada y nada (2)	
	49. ya se cayeron	25. charco
39. yo	50. conozco	26. una hierba
40. el charco		
41. un árbol		27. para agarrarse
	51. ya se salieron	
42. El perro	52. esperando	
43. un árbol		
44. la rana		
45 dos ranas	53. que están ocervando	
46. el niño	54. platicando	28. con el perro y la rana

AB

Participantes	Procesos	circunstancias
1. el rana fuerte	1. había	2. Una vez
2. este niño		
3. el perro	2. cuidando	
4. el perro y el niño (1)	3. se fueron durmiendo (1)	
5. el rana	4. se fue (5)	
6. el niño y el perro	5. se despertaron	
7. la rana	6. ya no está	
	7. buscaron (4)	3. lugares
	8. buscaron gritando	
8. El perro	9. buscando	4. el rana
	10. no estuvo	
9. el niño	11. viendo	
10. el niño	12. consolando	5. al perro
	13. busca gritando	6. mucho
11. el niño	14. buscando	7. en el suelo
12. e' perro	15. mejorando	
	16. gritando (1)	8. las abejas
13. el niño	17. llorando	
14. toper	18. consolaste	
15. el perro	19. ladre y ladre (1)	9. avispas
	20. alborotó	
16. el niño	21. buscando	
17. el niño	22. trepó	
18. el niño	23 se cayó	10. árbol
	24. resbaló	

19. el niño	25. buscando	
	26. grita (1)	11. rana
20. el niño	27. se cayó	
21. el venado		
22. el niño	28. espantado	
23. venado	26. cargando	12. Al niño de cansado
24. el perro	27. gritando	
25. venado		
26. el niño	28. se cayó	13. venado
27. el perro		14. también (1)
28. niño	29. se resbaló	30. el lodo
29. el niño	30. cargó	
30. perro	31. nadaba	3. agua
31. el niño	32. dormido (1)	
32. el perro	33. buscando	34. también
33. el perro	34 l(ladr)ando	35. contento
34. el niño		36. contento
	35. porque ya buscando	
	36. encontró	36. parejas
35. el niño		37. contento
36. el perro	37. es(tá)	38. espantado
37. el rana		39. contento
	38. buscando	40 y ya.
38. el perro, el niño y las ranas		41. muy contentos
39. ranas		42. otra vez

ANEXO 4

Transcripciones de las muestras del grupo de control.

RF (hombre, 29 años, escolaridad licenciatura) t = 4:25

verbos, argumentos, adjuntos, nexos, subordinadas, elementos de gramática discursiva

Viñeta 1

1. Okey, Estaba una nohe, el perro, el niño y el sapo, platicando.
2. Llegó el momento y la hora de dormir.

Viñeta 2

3. eel niño y el perro estaban durmiendo mientras
4. el sapo decide eeh salir de su casa.

Viñeta 3

5. Eeeh, al llegar la mañana, se dan cuenta el niño y el perro
- 5.1 que el sapo no está en su casa.

Viñeta 4

6. Lo buscan dentro de los zapatos, por todos lados del cuarto.

Viñeta 5

7. Le gritan por la ventana.

Viñeta 6

8. Y en lo que le gritan,
9. el perro de un salto cae de la ventana.

Viñeta 7

10. El niño lo abraza consolándolo.

Viñeta 8

11. Salen de la casa y...
12. este... bueno gritan y
13. Ven enfrente el bosque y
14. Se imaginan
- 14.1 que está ahí.

Viñeta 9

15. Buscan entre los agujeros, entre los panales, entre los árboles.

Viñeta 10

16. y en eso sale un castor.

Viñeta 11

17. el castor este... se da cuenta
- 17.1 de que el perro también anda buscando pero
18. en eso tira el panal de las abejas mientras
19. el niño anda buscando en un árbol.
20. En un agujero de un árbol.

Viñeta 12

21. El niño cae del árbol,

22. Las abejas del el panal 22.1 que tiró el perro corren.
23. y el perr... bueno, van tras el perro.
- Viñeta 13
24. En eso, este, el niño se encuentra con una roca muy grande.
- 24.1 Dónde atrás está oculto un venado mientras
25. Una ie, no, un búho vuela sobre él.
- Viñeta 14
26. El niño, este, grita sobre la roca y
27. Y no se da cuenta
- 27.1 de que tiene agarrado al venado... de los cuernos.
- Viñeta 15
28. el venado... no se ve
- 28.1 lo que está haciendo el venado
29. Ajá... el venado sale de la roca.
30. Y el niño pus queda prensado entre sus cuernos
31. Mientras el perro está por atrás de la roca y
32. Lo está...buscando.
- Viñeta 16
33. El venado muy astuto y furioso corre hacia un acantilado
34. mientras lleva al niño entre sus cuernos.
35. Y al perro lo va siguiendo, obviamente.
- Viñeta 17
36. Él llega al acantilado
37. el venado, pues, se para.
38. El niño por inercia cae al vacío igual que el perrito.
- Viñeta 18
39. Y, bueno, cae al vacío
- 39.1 que es un... un manantial de agua.
40. Y, bueno, cayeron.
41. Esteee, pues ya cayeron.
- Viñeta 19
42. Se levantan y
43. Ven hacia un tronco,
- Viñeta 20
44. Mmm, pero se percatan
- 44.1 que atrás del tronco hay algo entonces
45. el niño le dice al perrito: ¡silencio!
- Viñeta 21
46. Esteee suben el tronco...
- Viñeta 22
47. Ven hacia el otro lado del tronco...
48. Y...se llevan la sorpresa

48.1 de que el sapo está con... su mamá.

49. bueno, creo con su mamá.

Viñeta 23

50. Y sus demás familia, los demás sapitos, toda la familia está reunida en ese lugar.

Viñeta 24

51. El sapito decide

51.1 que fue a visitar a su familia pero

51.2 que regresa con ellos.

AR (hombre, 43 años, estudiante de maestría) t = 4:24

Viñeta 1

1. Un día, un niño 1.1 al que llamaremos Juanito, junto a su perro 1.2 que se llama Toby, 1.3 al que llamaremos Toby encontró una ranita.

2. y la puso en un frasco.

Viñeta 2

3. y de noche... y después se fue a dormir.

4. Cuando estaban dormidos Juanito y Toby la ranita se salió del frasco.

Viñeta 3

5. A la mañana siguiente, Juanito y su perro Toby vieron

5.1 que la rana ya no estaba en el frasco.

Viñeta 4

6. comenzaron a buscar-la por toda la habitación.

7. Pero no la encontraron

8. mientras Toby al buscar en el frasco 8.1 en el que estaba la ranita, se le atoró en la cabeza.

Viñeta 5

9. Se asomaron por la ventana.

10. El niño llamando a la ranita:

11. ¿Por dónde estás?

Viñeta 6

12. Entonces Toby cayó de la ventana ante la vista de Juanito.

Viñeta 7

13. Se rompió el frasco y

14. a Toby no le pasó nada.

15. Aunque Juanito estuvo un poco molesto por... el peligro 16.1 que corrió Toby.

Viñeta 8

16. Fueron al bosque fuera de la casa campestre

17. El niño llamaba a la ranita.

18. Sin embargo, esta no contestaba.

Viñeta 9

19. Mientras Juanito la buscaba... en la madriguera de un topo o una ardilla,

20. Toby se entretuvo con una colmena.
- Viñeta 10
21. Mm de la madriguera salió un topo 21.1 que le pegó en la nariz a Juanito.
- Viñeta 11
22. Mientras tanto, Toby tiró eeh la colmena y
23. Y Juanito se había ido a buscar a la ranita en el hueco de un árbol.
- Viñeta 12
24. Del hueco de una gran... de ese gran árbol salió una lechuza.
25. Y Toby fue perseguido por las abejas de la colmena 25.1 a las que molestó.
- Viñeta 13
26. La lechuza también persiguió a Juanito...emh a un lugar del bosque 26.1 Dónde había una... roca.
- Viñeta 14
27. Él se subió a esa roca.
28. Había muchas ramas él see...
29. ya que la lechuza lo dejó en paz
30. siguió llamando a la ranita y see...
31. mientras see recargaba en esas ramas,
- Viñeta 15
32. pero no eran unas ramas
33. eran la cornamenta de un gran venado.
34. Y Juanito se quedó en la cabeza de ese venado... atorado.
- Viñeta 16
35. El venado un poco molesto, 35.1 y Toby sin poder-se bajar de su cabeza, lo llevó a un acantilado
- Viñeta 17
36. Ahí, simplemente, dejó 36.1 que Juanito cayera y
37. Toby también se despeñó con él.
- Viñeta 18
38. Sin embargo, en el fondo había un estanque.
- 38.1 por lo cual no se hicieron daño 38.2 porque el agua amortiguó su caída.
- Viñeta 19
39. Y algo bueno pasó.
40. Juanito y Toby escucharon, al parecer, un ruido familiar atrás de un tronco.
- Viñeta 20
41. ¡Silencio! le dijo a Toby:
42. El ruido proviene de detrás de ese tronco.
- Viñeta 21
43. Entonces, Juanito y Toby se asomaron atrás del tronco.
- Viñeta 22
44. Por sorpresa. Sí.
45. Ahí estaba la ranita,
46. pero no estaba sola,
47. Estaba acompañada de otra ranita, al parecer, su pareja.
- Viñeta 23
48. ¡Oh! y
49. ¡mira!

50. Dijo Juanito a Toby:
 51. ¡También tienen varios hijitos ranitas!
 52. ¡Son una familia!
- Viñeta 24
53. Al final, Toby y Juanito se llevaron a una de las ranitas para vivir con ellos.
 - 53.1 que la familia de las ranitas... les dió.
 54. Fin de la historia.

DF (mujer, 17 años, segundo año de preparatoria) t = 2:59

Viñeta 1

1. Había una vez, en una cálida noche de primavera, un niño 1.1 que se llamaba Pablito 1.2 que encontró una mascota en su jardín,
2. era una ranita
3. y le puso de nombre Rob.
4. Pablito puso a su ranita en un frasquito y
5. Se preparó para irse a dormir.

Viñeta 2

6. Mientras Pablito descansaba con su perrito...
7. La ranita se escapó.

Viñeta 3

8. Y al día siguiente, el perrito despertó a Pablo
9. Y se dieron cuenta 9.1 que la ranita ya no estaba.
10. Pablo muy preocupado, entonces

Viñeta 4

11. Comenzó a buscarla por todo el cuarto.
12. Desordenó toda su habitación,
13. pero no encontró a Rob.
14. Entonces desesperado, se puso sus botas y

Viñeta 5

15. Decidió llamar-lo desde la ventana.

Viñeta 6

16. Pero, pasó un incidente,
17. su cachorrito cayó y

Viñeta 7

18. Pablito muy molesto por el susto decidió comenzar a buscar-lo en el bosque.

Viñeta 8

19. Se adentró en el bosque mientras
20. Lo llamaba poco a poco.

Viñeta 9

21. Le gritó por todos los rincones del bosque

Viñeta 10

- 21.1 hasta que salió un topo.
22. El perrito también ayudaba buscando,
23. Ladrando y ladrando.

Viñeta 11

24. Comenzaron los problemas 24.1 porque molestaron a un panal de abejas.

25. Y buscando-lo hasta en el tronco,

Viñeta 12

26. Salió un búho y

27. los espantó.

28. Comenzaron a ser perseguidos por las abejas y el búho.

Viñeta 13

29. Pablo, molesto por esa acción no se dio por vencido y

Viñeta 14

30. Siguió gritando cada vez con más fuerza.

Viñeta 15

31. Encontró un venado, pero nada 31.1 que encontraba su ranita.

Viñeta 16

32. El venado los dirigió hacia un... hacia un acantilado.

33. Y los tiró desde ahí.

Viñeta 17

Viñeta 18

34. Pablo cayó en un pequeño río.

Viñeta 19

35. Se mojó todo pero

Viñeta 20

36. Encontró una sorpresa al final.

Viñeta 21

37. Una familia de ranitas 37.1 entre las que estaba la suya.

Viñeta 22

38. Su ranita estaba con otra ranita acurrucados y

39. Al parecer, también tenían hijitos.

Viñeta 23

40. Pablo se asombró mucho.

Viñeta 24

41. Volvió a tomar a Rob entre sus manos.

42. Y se dirigieron a casa.

ANEXO 5

Patrones de actuación en el nivel de la cláusula de los sujetos sanos

RF

Participantes	Procesos	Circunstancias
1.El perro 2. El niño 3. El sapo	1. Estaba platicando	
	2. llegó	la hora de dormir
El niño y el perro	3. estaban durmiendo	
El sapo	4. decide salir	de su casa
El niño y el perro	5. se dan cuenta	al llegar la mañana
El sapo	6. no está	en su casa
	7. Lo buscan	dentro de los zapatos
	8. Le gritan (3)	por todos lados del cuarto
El perro	9. cae	por la ventana
		de la ventana
El niño	10. lo abraza	consolándolo
	11. salen	de la casa
	12. ven	el bosque
	13. se imaginan	
	14. buscan	Entre los agujeros Entre los panales Entre los árboles

Un castor	15. sale (2)	
El castor	16. se da cuenta	
El perro	17. Anda buscando (2)	
	18. tira	el panal de las abejas
		en un árbol en un agujero de un árbol
El niño	19. cae (2)	del árbol
Las abejas	20. corren	
El perro	21. tiró	
	22. van	tras el perro
Un búho	23. vuela	sobre él
El niño	24. grita	sobre la roca
	25. no se da cuenta (2)	
Al venado	26. lo tiene agarrado	de los cuernos
El venado	27. sale (2)	de la roca
El niño	28. queda prensado	entre sus cuernos
El perro	29. está	por atrás de la roca
	30. lo está buscando	
El venado	31. corre (2)	hacia un acantilado
	32. lleva	al niño entre sus cuernos

El perro	33. lo va siguiendo	
Él	34. llega (2)	al acantilado
El venado	35. se para	
El niño	36. cae (2)	al vacío (2)
El perrito		también
un manantial de agua	37. es	
	38. cayeron (2)	
	39. se levantan	
	40. ven	hacia un tronco
	41. se percatan	
algo	42. hay	detrás del tronco
El niño	43. le dice	al perrito
	44. suben	al tronco
	45. ven (2)	hacia el otro lado del tronco.
	46. se llevan	la sorpresa
El sapo	47. está	con su mamá
Toda la familia	48. está reunida	en ese lugar
El sapito	49. decide	
	50. fue a visitar	a su familia

	51. regresa	con ellos

AR

Participantes	Procesos	Circunstancias
Un niño	1. Llamaremos (2)	Juanito
Su perro	2. se llama	Toby (2)
	3. encontró	una ranita
la	4. puso	en un frasco
se	5. Fue a dormir	de noche
Juanito y su perro Toby	6. están dormidos	
La ranita	7. se salió (3)	del frasco
Juanito y Toby	8. vieron	a la mañana siguiente
La rana	9. ya no estaba	en el frasco
	10. comenzaron a buscar-la	por toda la habitación
	11. no la encontraron	
Toby	12. fue a buscar	en el frasco
en el que	13. estaba	la ranita
	14. se le atoró	en la cabeza

	15. se asomaron	por la ventana
El niño	16. llamando	a la ranita
Toby	17. cayó	de la ventana ante la vista de Juanito.
El frasco	18. se rompió	
	19. no le pasó	nada a Toby
Juanito	20. estuvo	un poco molesto por el peligro
Toby	21. corrió	
	22. fueron	Al bosque fuera de la casa campestre
El niño	23. Llamaba	a la ranita
esta	24. no contestaba	
Juanito	25. la buscaba	en la madriguera de un topo
Toby	26. se entretuvo	con una colmena
Un topo	27. salió	de la madriguera
que	28. Le pegó	En la nariz a Juanito
Toby	29. tiró	la colmena
Juanito	30. Se había ido a buscar	a la ranita en el hueco de un árbol.
Una lechuza	31. salió	del hueco de ese gran árbol.
Toby	32. fue perseguido	por las abejas de la colmena

A las que	33. molestó	
La lechuza	34. Persiguió	A Juanito a un lugar del bosque
Una roca	35. Había	
Él	36. se subió	a esa roca
Muchas ramas	37. había (2)	
La lechuza	38. lo dejó	en paz
	39. siguió llamando	a la ranita
	40. se recargaba	en esas ramas
Unas ramas	41. no eran	
	42. Eran	la cornamenta de un gran venado
Juanito	43. se quedó atorado	en la cabeza de ese venado
El venado		un poco molesto
Toby	44. sin poderse bajar	de su cabeza
lo	45. llevó	a un acantilado
	46. dejó	que
Juanito	47. cayera	
Toby	48. se despeñó	con él
Un estanque	49. había (3)	en el fondo
	50. no se hicieron	daño

El agua	51. amortiguó	su caída
Algo bueno	52. pasó	
Juanito y Toby	53. escucharon	un ruido familiar atrás de un tronco
La ranita	54. estaba	ahí
	55. no estaba	sola
	56. estaba acompañada	de otra ranita
Juanito	57. dijo	a Toby
	58. tienen	varios hijitos ranitas
	59. Son	una familia
Toby y Juanito	60. se llevaron	a una de las ranitas para vivir con ellos.
La familia de las ranitas	61. les dio.	

DF

Participantes	Procesos	Circunstancias
	1. Había	Una vez
		En una cálida noche de primavera
Un niño	2. se llamaba	Pablito
que	3. encontró	una mascota en su jardín

Una ranita	4. era	
Rob	5. le puso	de nombre
Pablito	6. puso	A su ranita en un frasquito
	7. se preparó	Para irse a dormir
Pablito	8. descansaba	con su perrito
La ranita	9. se escapó	
El perrito	10. despertó	a Pablo
	11. se dieron cuenta	
La ranita	12. ya no estaba	
Pablo muy preocupado	13. comenzó a buscar-la	por todo el cuarto
	14. desordenó	toda su habitación
	15. no encontró	a Rob
	16. se puso	sus botas
	17. Decidió llamarlo (2)	desde la ventana
Un incidente	18. pasó	
Su cachorrito	19. cayó	
Pablito muy molesto	20. decidió comenzar a buscarlo	en el bosque

	21. se adentró	En el bosque
	22. lo llamaba	
	23. Le gritó	Por todos los rincones del bosque
Un topo	24. salió	
El perrito	25. ayudaba buscando	
Los problemas	26. comenzaron	
	27. molestaron	a un panal de abejas
	28. buscándolo	hasta en el tronco
Un búho	29. salió (2)	
	30. los espantó	
	31.comenzaron a ser perseguidos	por las abejas y el búho
Pablo	32. siguió gritando	cada vez con más fuerza
	33. encontró	Un venado
Nada que	34. encontraba	a su ranita
El venado	35. los dirigió	hacia un acantilado
	36. los tiró	Desde ahí
Pablo	37. cayó (2)	En un pequeño río
	38. Se mojó	todo

	39. encontró (4)	una sorpresa
Una familia de ranitas	40. entre las que estaba	la suya
Su ranita	41. estaba (4)	con otra ranita
	42. tenían	hijitos
Pablo	43. se asombró	mucho
	44. volvió a tomar	a Rob entre sus manos
	45. Se dirigieron (2)	a casa