



Jesús G. Maestro

**Para un análisis semiológico del diálogo narrativo.
Don Quijote y don Diego de Miranda (Quijote, II, 16-18)**

Un estudio semiológico del diálogo en las obras literarias, pertenezcan al género lírico, dramático o narrativo, revela la posibilidad de identificar en este proceso semiótico de interacción verbal la realización de la comunicación lingüística en grado pleno, merced a la presencia de signos lingüísticos y literarios en el uso de todas sus virtualidades. Como discurso a dos o más voces, el diálogo literario puede ser analizado y objetivado semióticamente, como proceso interactivo y acto de lenguaje que es; lingüísticamente, como forma sujeta a unas normas gramaticales relativamente estables (lengua) y a unos principios regulativos de su uso en contextos particulares (habla); y literariamente, como recurso que busca determinados efectos estéticos en una obra artística particular (Bobes, 1992). A [240] continuación, trataremos de considerar algunas de estas características en el diálogo que mantienen Don Quijote y don Diego de Miranda a lo largo de los capítulos XVII y XVIII de la segunda parte de esta novela. (125)

1. SEMIOLOGÍA DEL DIALOGO ENTRE DON QUIJOTE Y DON DIEGO DE MIRANDA

Un estudio sintáctico del discurso dialogado que conforman en la novela cervantina Don Quijote y don Diego de Miranda permite identificar, entre ambos personajes, cuatro diálogos literarios cuyas propiedades semiológicas trataremos de estudiar a continuación: (126)

1. Diálogo en función fática, como encuentro y salutación inicial entre los interlocutores (II, 16: 67-77).
2. Diálogo como proceso de conocimiento entre cada uno de los hablantes (II, 16: 93-269).
 - a) Autopresentación de Don Quijote y recepción de don Diego (93-139).
 - b) Autopresentación de don Diego, encarecimiento de Sancho y silencio de Don Quijote (140-175).
 - c) Presentación in absentia de don Lorenzo (179-269).
3. Diálogo como proceso de persuasión, en el que don Diego trata de evitar el enfrentamiento de Don Quijote con los leones (II, 17: 95-104).
4. Diálogo sin principio de cooperación entre los interlocutores, como última relación verbal textualizada entre Don Quijote y don Diego de Miranda, en el que este último demuestra su falta de disposición para continuar dialogando con el caballero andante. [241]

1.1. Diálogo en función fática

Para que exista comunicación, y la práctica del diálogo se cumpla como intercambio de enunciados entre un emisor y un receptor, es absolutamente imprescindible que los hablantes se pongan de acuerdo sobre el tema que van a tratar y orienten sus intervenciones hacia tales contenidos y propósitos.

Por esta razón, todo diálogo ha de estar presidido por un deseo o principio de cooperación (H. P. Grice, 1975) que exige a los hablantes la voluntad de dialogar, en un interés por comprometerse mutuamente en el tratamiento de temas afines, y por confeccionar un discurso en el que la doble intencionalidad, bien como contraste estático de pareceres, bien como enfrentamiento dinámico de actitudes, hagan posible el intercambio de los enunciados y la progresión de sus argumentos.

Si leemos el primero de los diálogos que mantienen Don Quijote y don Diego de Miranda, enriquecido por una dilatada intervención de Sancho acerca de la «honestidad» de Rocinante, que acaso no ha sido transcrita por Cervantes de forma completamente gratuita (H. Percas de Ponseti, 1975: 305-406), observamos en estas intervenciones dos características principales, como son el interés de Don Quijote por establecer una relación verbal con el caballero del Verde Gabán, con objeto de alcanzar un principio de cooperación que posibilite la existencia del diálogo entre ambos, y la expresión de un lenguaje de clara intención fática, orientado, sin duda, no sólo al establecimiento de un diálogo, sino al mantenimiento de una comunicación intersubjetiva que permita conocer más ampliamente la personalidad de este caballero, quien de tal forma atrae la atención de Don Quijote, «pareciéndole hombre de chapa»:

- Señor galán, sí es que vuestra merced lleva el camino que nosotros y no importa el darse prisa, merced recibiría en que nos fuésemos juntos.
- En verdad -respondió el de la yegua- que no me pasara tan de largo si no fuera por temor que con la compañía de mi yegua no se alborotara ese caballo.
- Bien puede, señor -respondió a esta sazón Sancho-, bien puede

tener las riendas a su yegua, porque nuestro caballo es el más honesto y bien mirado del mundo; jamás en semejantes ocasiones ha hecho vileza alguna, y una vez que se desmandó a hacerla la lastamos mi señor y yo con las setenas. Digo otra vez que puede vuestra merced detenerse, si quisiere; que aunque se la den entre dos platos, a buen seguro que el caballo no la arrostre (II, 16: 67-77).
[242]

En la intervención de Don Quijote, el lector debe subrayar la presencia, indudablemente significativa, del apelativo «señor galán», que, como si se tratara de algún jovencuelo, podría atribuirse a la desorientación que provoca en Don Quijote el porte de tan llamativa indumentaria para un cincuentón como don Diego (Márquez Villanueva, 1975: 56), y en segundo lugar, del valor altamente perlocutivo del mensaje de Don Quijote, quien trata de persuadir muy cortésmente al recién llegado de la gracia y merced que le supondría su compañía y conversación.

Apelación y perlocución ratifican el valor fático de los enunciados de Don Quijote, dispuesto sin duda a establecer un diálogo con don Diego de Miranda, quien, por su parte, no ofrece en un primer momento ninguna reserva a la invitación que se le oferta, sino la de pretextar, acaso convencionalmente, su temor de que con la yegua tordilla se alborote Rocinante, declaración que si en principio es señalada por don Diego como disculpa que justifique su intento de pasarles de largo, a continuación, con la gracia habitual de Sancho, será reducida a una pequeñez intrascendente a la que no se le concede ninguna importancia, y que, por supuesto, no será obstáculo para que continúen el camino los tres juntos.
(127)

A continuación, el lector asiste a un diálogo entre ambos personajes que, como proceso verbal interactivo en aparente progresión y concurrencia de argumentos, se configura como un discurso heterológico cuyas calidades literarias, en el progresivo encuentro de las dos personalidades, constituye una unidad sémica de estructuras formales y semánticas, que, como forma de expresión, permite al narrador continuar el relato de la [243] historia, así como introducir la presentación de los personajes recién llegados a ella y la manipulación de todos aquellos signos discursivos que contribuyen a la creación de sentido en el conjunto general de la obra, y pueden ser interpretados por un receptor (tiempos, espacios, enunciados perlocutivos -muy frecuentes en Don Quijote- que se contraponen a los meramente locutivos de Don Diego, propiedades formales y semánticas del diálogo, la doble codificación y la doble contextualización, la permanencia y evolución de los presupuestos comunicativos, el análisis de las modalidades del discurso, etc...) (Albaladejo, 1982).

Una vez identificada, en los enunciados del diálogo entre Don Quijote y don Diego de Miranda, la intención fática que demuestra el primero de los interlocutores, y aceptada por el segundo, como acto de lenguaje comunicativo (Shlieben-Lange, 1975; Habermas, 1984: 111-114) desde el que

se justifica el sentido pragmático del habla, en tanto que presupone de hecho un acuerdo fáctico previo sobre lo que quiere decir comunicar el lenguaje y entender sus manifestaciones, resulta necesario distinguir aquellos elementos que intervienen en la situación de habla y que, como universales pragmáticos constituyentes de éste y otros diálogos, deben conformarse en una pragmalingüística.

D. Wunderlich (1972), que sigue en sus propuestas a los gramáticos generativistas, señala en su descripción virtual de una situación de habla los siguientes elementos comunicativos: el hablante y el oyente, el tiempo del mensaje, el escenario físico en el que espacialmente se encuentran situados los interlocutores, el espacio de percepción del hablante -que comprende al interlocutor y sus formas de conducta-, las propiedades formales del mensaje (fonología, fonética, sintaxis, morfología...), la estructura de las formas extraverbales del mensaje y de las acciones concomitantes del hablante, el contenido cognitivo del mensaje, la intención del hablante en el tema, la acción y la expresión, así como otros presupuestos generales de interacción, de indudable prestación semiológica, bien por su permanencia y constancia en el transcurso global del diálogo, bien como presupuestos de sentido que pueden modificarse a lo largo del proceso comunicativo.

En el primero de los diálogos, Cervantes ya ha presentado a los dos interlocutores principales, Don Quijote y don Diego de Miranda, y ha descrito además detalles significativos acerca del aspecto físico y la indumentaria colorista de este último, amén de asegurar a los ojos del lector el reticente contrapunto que establecen ambas figuras momentos antes de iniciar sus diálogos más comprometidos, en los que cada uno de los interlocutores tratará de presentarse ante el otro [244] insistiendo precisamente en aquello que considera más representativo de su respectivo código de valores, mutuamente incompatibles.

Para describir el contexto que proporciona una situación comunicativa de estas características, será necesario tener en cuenta en adelante la identidad de los participantes en el proceso semiótico de interacción, así como las consecuencias de su acción verbal y no verbal (paralenguaje y kinésica). Desde este punto de vista, A. V. Cicourel (1980) ha hablado de los procedimientos interpretativos como de aquellos elementos explicativos que proporcionan un esquema común de interpretación, el cual permite atribuir a los interlocutores relevancia contextual. De este modo, en el estudio de los diálogos entre Don Quijote y don Diego de Miranda conviene identificar y verificar los siguientes aspectos:

1. Si los interlocutores poseen similares repertorios de codificación y decodificación.
2. Si ambos hablantes pretenden conocer el significado conversacional -además del convencional- de las palabras que utilizan, y si su interacción verbal está presidida por un principio de cooperación.
3. Si la competencia comunicativa y cognoscitiva de los interlocutores es suficiente para «llenar» de significado las eventuales lagunas o blancos conversacionales.
4. Si las expresiones indexicales y vocabularios descriptivos proporcionan instrucciones para recuperar la comprensión plena de la potencialidad expresiva del mensaje.

1.2. El diálogo como proceso de conocimiento

Podemos dividir en tres fragmentos principales, apoyándonos en criterios comunicativos y pragmáticos que el mismo narrador del Quijote introduce en estos capítulos: el más amplio de los diálogos que mantienen Don Quijote y don Diego de Miranda, y en el que tienen lugar, respectivamente, las autopresentaciones de cada uno de los dos interlocutores, y el retrato que don Diego de Miranda hace de su hijo ante Don Quijote.

Un discurso constituye siempre la manifestación de un Yo que enuncia un tema (propos). La primera intervención de Don Quijote inicia, pues, un diálogo que sirve a la autopresentación de cada uno de los [245] interlocutores. El lector sabe, porque así se lo comunica el narrador, que al intercambio de signos verbales acerca de la identidad de cada uno de los hablantes precede la interacción de signos kinésicos entre ellos, desde el momento en que a Don Quijote le llama tan extraordinariamente la atención la indumentaria y apostura, para él llena de sugerencias, del de lo Verde -«admiróle la longura de su caballo, la grandeza de su cuerpo, la flaqueza y amarillez de su rostro, sus armas, su ademán y compostura» (II, 16)-, así como a este último Don Quijote no deja de sorprenderle a cada paso debido también a su indumentaria, su conversación y su modo de actuar: «Notó bien Don Quijote la atención con que el caminante le miraba, y leyóle en la suspensión su deseo...» (II, 16).

La kinésica o lenguaje del cuerpo, como sistema de comunicación no verbal, sugiere y estimula en Don Quijote la confección de un retrato tan completo, y por otra parte tan noblemente elevado, de su propia identidad y ética caballescacas, que deja a don Diego de Miranda poco menos que perplejo, obligándole incluso a demorar notoriamente su respuesta, como si encontrara dificultades para ello: «Calló en diciendo esto Don Quijote, y el de lo verde, según se tardaba en responderle, parecía que no acertaba a hacerlo; pero de allí a buen espacio le dijo...» (II, 16).

Conviene, pues, distinguir, la comunicación verbal, que posibilita el intercambio de enunciados entre ambos interlocutores, y de la comunicación no verbal, que en este caso precede a los signos verbales y los introduce tras los actos somáticos apuntados, que identifican en el cuerpo humano capacidades concretas de significación mediante el uso de la gestualidad y la mímica.

A la autopresentación de Don Quijote, que constituye la definición de su personal código de valores, sucede la respuesta de don Diego, quien queda «aún más suspenso y maravillado» y da cuenta de sus primeras incompatibilidades entre él y el caballero andante, tras evaluar, desde su propia competencia hermenéutica, es decir, desde sus personales capacidades para la captación adecuada de mensajes, lo que en esta particular situación comunicativa ha querido transmitirle Don Quijote.

Esta segunda parte del diálogo entre ambos hidalgos, dominada por la solidez de la autopresentación de Don Quijote frente a la perplejidad del un tanto confuso don Diego, es clausurada por un acto de habla del primero de estos sujetos que, sin comprender la unidad del discurso dialogado, sí

pone punto y final, diríamos que estáticamente, a una [246] conversación cuyo contenido proposicional -las historias de la caballería andante- distancia casi de forma radical a sus interlocutores.

Sin embargo, Don Quijote cierra esta segunda parte del segundo diálogo con un acto comisivo de lenguaje (J. Searle, 1969: 40) cuyos significados referencial y modal expresan una interacción ilocutiva por la que el hablante, en este caso Don Quijote, se compromete ante su interlocutor, don Diego de Miranda, ante el curso futuro de los acontecimientos, emplazándole para más adelante «dar a entender a vuestra merced que ha hecho mal en irse con la corriente de los que tienen por cierto que no son verdaderas [...] las historias de los andantes caballeros» (II, 16). Cervantes parece disponer con estas palabras, ante una personalidad descreída como la de don Diego, la temeridad de Don Quijote en el episodio de los leones.

Parece coherente admitir que el significado textual, expresado por este acto comisivo de lenguaje, que cumple la función gramatical de unir cláusulas, de conectar el discurso presente con otro futuro, que presupuesto inicialmente sólo por Don Quijote, se hará real en el episodio de los leones, donde el protagonista parece haber emplazado verbalmente a su interlocutor.

Comienza la segunda parte del diálogo con la autopresentación del caballero del Verde Gabán ante Don Quijote, Sancho y el lector. De nuevo la comunicación se encamina a la demostración de la identidad, acaso porque en una sociedad fuertemente orientada hacia la persona se considera muy importante proporcionar la imagen de uno mismo al interlocutor, o bien comunicar la de un tercero, como sucederá a continuación con don Lorenzo de Miranda, quien in absentia será retratado por su padre ante Don Quijote.

La intervención de don Diego se presenta matizada -podríamos decir que definida- por su competencia previa a la acción discursiva, lo que le induce a sospechar que Don Quijote es «algún mentecato», del que se espera en el futuro algún comportamiento que confirme definitivamente su locura. Sin embargo, el lector debe reconocer que este pensamiento de don Diego no se modaliza, es decir, no se subjetiva, en los sentidos que comunica el discurso de su propia presentación. La subjetivación de los enunciados de un mensaje implica la introducción del hablante en la gramática, es decir, la codificación en el enunciado de su actitud enunciativa, lo que permite que las formas lingüísticas den mayor información sobre el hablante y sus estrategias discursivas, las cuales se utilizan en cada diálogo para mantener y [247] actuar sobre las relaciones interactivas que se suceden en el transcurso de una comunicación.

El lector sabe que don Diego de Miranda barrunta ciertas extravagancias en el pensamiento y conducta de Don Quijote, por las indicaciones que le proporciona el narrador, los diálogos que mantiene con su hijo don Lorenzo, y las declaraciones que el propio Don Quijote le hace a propósito de las premisas sobre su locura -«¿quién duda, señor don Diego de Miranda, que vuestra merced no me tenga en su opinión por un hombre disparatado y loco?» (II, 17)-, pero nunca porque Don Quijote lo demuestre de forma directa o indirecta verbalmente -acaso sí kinésicamente, pues el texto parece sugerirlo- en sus diálogos con don Diego.

En suma, la autopresentación del Caballero del Verde Gabán, que, al contrario de Don Quijote, comienza, y no gratuitamente, con la expresión en singular del índice de primera persona (Yo), como sucede en otras narraciones del Siglo de Oro, señaladas con frecuencia («Yo, señor, soy de Segovia...» dirá Pablos al destinatario de su historia), constituye, como ha escrito Márquez Villanueva (1975: 159-163), un autorretrato en miniatura, es decir, la creación de un arquetipo propio del gran siglo del humanismo que acaba de concluir, modelo perfecto en el que se cifra un determinado ideal humano de calidades tan nobles como aparentes. Tal parece que en su estrategia comunicativa Don Quijote tratara de demostrar cómo desde la personal modestia es posible comunicar y desnudar los propios méritos.

Las consecuencias pragmáticas de tan eficaz competencia táctico-retórica, como conjunto de capacidades y técnicas discursivas destinadas a diseñar una imagen de sí mismo francamente arquetípica, y por ello un tanto automatizada, se manifiestan inmediatamente en la actitud de Sancho, quien acude acaso exageradamente a «besar los pies» de don Diego de Miranda, «con devoto corazón y casi lágrimas» en los ojos.

Cervantes pretende acaso conseguir determinados efectos irónicos y, desde luego, un acusado contraste con la impresión que, perlocutivamente, el discurso de don Diego ha causado en Don Quijote, quien, tras ofrecerle un silencio que sin duda comunica algo voluntariamente (desdén, frialdad, distanciamiento, interés por alejarse de una actitud vital de tales características, etc...), da un giro a la conversación sin demostrar interés alguno por la persona de don Diego, sino más bien por la de otras que formen parte de su entorno familiar, siendo aquí [248] precisamente donde surge, *in absentia*, la presencia del hijo, don Lorenzo.

La escena que protagoniza Sancho, desde el punto de vista de la pragmática de la comunicación verbal, debe entenderse como un recurso utilizado por el narrador para interrumpir estáticamente el diálogo en su segunda parte, merced a un acontecimiento que, sin comprometer la unidad del discurso, provoca la interferencia de una situación exterior o extraverbal con la palabra del diálogo en curso.

Los códigos de valores de ambos hidalgos han quedado así definidos como distantes, aunque quizá no todavía como definitivamente incompatibles. El diálogo, como proceso de interacción verbal, manifiesta propiedades formales y semánticas que, referentes tanto a la alternancia y continuidad de los enunciados, como a la unidad general del discurso en que convergen la doble codificación y la doble contextualización, hacen posible el descubrimiento de conceptos debidos no a una ni a otra inteligencia, sino al fruto «cointeligente» del intercambio mantenido entre los dos.

Desde un punto de vista formal, el diálogo exige la continuidad del discurso, que avanza mediante secuencias expresadas por varios hablantes, así como su fragmentación, provocada por la segmentación de los enunciados, los cuales posibilitan la existencia del diálogo merced a los sucesivos intercambios en los que se distribuye el discurso.

Desde el punto de vista de las exigencias semánticas, en el diálogo es posible identificar una doble contextualización, ya que cada hablante instituye o aporta su propio contexto o marco de referencias respecto al

cual hay que interpretar sus intervenciones, y una doble codificación -sería posible postular tantas codificaciones como hablantes-, dado que cada uno de los interlocutores utiliza el lenguaje desde su propia competencia y con sus propias modalizaciones en el momento de hablar. Finalmente, la semántica del diálogo exige la recepción y posterior comprensión por parte del destinatario de todos aquellos significados que, transmitidos o no literalmente en un mensaje dado, son intencionales o pertinentes al proceso comunicativo en el que se producen.

G. Bauer, en su libro *Zur Poetik des Dialogs* (1969), describe cuatro tipos de expresión dialógica de los cuales, el segundo de ellos [249] puede corresponder al ejemplo que estudiamos en el Quijote (II, 16-18). (128)

1. El diálogo como modalidad cerrada y convencional de intercambio en el que unos personajes departen simétricamente desde premisas sociales y lingüísticas comunes (*Konventiontreues Gespräch*). Es, por ejemplo, el caso del teatro clásico francés.

2. El diálogo como discurso abierto y liberado de convenciones, en el que los personajes se manifiestan libremente, y con frecuencia sin lograr la síntesis de sus premisas, pese a los intentos de una plena comunicación recíproca (*Konventionsprengendes Gespräch*). Sería el caso del diálogo entre Don Quijote y el caballero del Verde Gabán.

3. El diálogo como auténtico intercambio experimental y dialéctico, donde una voluntad básica de entendimiento desencadena una sucesión de opiniones cambiantes y la posibilidad de alcanzar una síntesis más amplia (*Dialektisches Gespräch*). Los presupuestos comunicativos de un proceso de interacción verbal de estas características no resultarían completamente ajenos a los que disponen el diálogo entre Don Quijote y el hijo de don Diego de Miranda.

4. El diálogo como cauce no ya de unas ideas o individualidades bien marcadas, sino del uso del lenguaje sin más propósito que el de sostener unos modos de convivencia (*Konversation*).

En consecuencia, el diálogo entre Don Quijote y el caballero del Verde Gabán se desarrolla y se sostiene como un contraste estático de pareceres, a la vez que se configura como un proceso de conocimiento mutuo entre dos personalidades muy diferentes, en el que la doble [250] intencionalidad de cada uno de los hablantes desemboca verbalmente en el enfrentamiento de actitudes y valores, que no de personas.

La tercera y última parte de este segundo diálogo entre Don Quijote y don Diego se inicia con una pregunta del caballero andante al del Verde Gabán, que el narrador transcribe en un discurso referido, sin duda con el objeto de destacar la respuesta de don Diego a través del discurso indirecto, no compartido inicialmente por su interlocutor. La teoría de la literatura ha definido la pregunta como aquel medio por el que un hablante intenta aumentar su conocimiento sobre una materia, de modo que en ella es posible reconocer un aspecto imperativo -petición de información- y otro epistémico, que queda subordinado al primero -contenido de la información (Hintikka, 1977).

Don Quijote formula a don Diego de Miranda una pregunta o imperativo epistémico que, desde el punto de vista pragmático, permite al narrador reanudar el diálogo entre ambos personajes y orientarlo hacia un nuevo

contenido temático que, como un uso más del diálogo en la narración, le permite poner al lector en antecedentes de un nuevo personaje, que es el hijo del caballero del Verde Gabán, cuyo retrato etopéyico, confeccionado por su propio padre en un mensaje altamente modalizado, comprometen a este último con una actitud impropia de un progenitor que no halla que reprochar a su hijo sino la elección de unos estudios que no se identifican con los que él le hubiera deseado. Don Diego utiliza actos expresivos y representativos de lenguaje (Austin, 1962; Searle, 1969: 40 ss.) en los que manifiesta su actitud subjetiva y personal ante las inclinaciones de su hijo, así como se compromete, en tanto que hablante, con las clasificaciones y diagnósticos explicitados en su propio discurso.

J. Hintikka (1977), en sus estudios sobre la unidad formal que toda pregunta o imperativo epistémico establece con su respuesta, señala que tal relación de norma / cumplimiento comprende un contenido común sobre el que se fundamenta la informatividad, es decir, la pertinencia de la respuesta en relación al conocimiento que -directa o indirectamente- se solicita. Todo imperativo epistémico comprende, pues, tres aspectos referentes a la estructura superficial (lo que se quiere decir), que debe ajustarse a las normas gramaticales exigidas en cada enunciado, el desideratum (lo que se pretende saber), y la presuposición (lo que se sabe), características estas últimas integrables en el ámbito de una semántica. [251]

Tras la conclusión de este diálogo entre Don Quijote y don Diego de Miranda, sin duda uno de los más completos y reveladores de los cuatro textualizados por Cervantes, con las consideraciones que el caballero andante ofrece al del Verde Gabán a propósito de su actitud frente al hijo que a la Teología y las Leyes prefiere la Poética, el lector de esta aventura del Quijote puede definir con relativa claridad una constelación de habla en la que el discurrir del propio diálogo y la ocasional intervención del narrador permiten identificar los códigos de valores de cada uno de los dos interlocutores (los ideales del esfuerzo y la fama que se dinamizan en Don Quijote frente a la prudencia, anonimato y penuria de ambiciones que caracterizan el estatismo de don Diego); la inclusión de la situación externa en el acto de comunicación, que alcanzará especial relieve en el episodio de los leones y, desde luego, durante la permanencia en la silenciosa casa de don Diego de Miranda; la jerarquía o rango de los interlocutores, que se mantiene muy equidistante dada su misma procedencia geográfica, sociológica y generacional, de la que sin duda Cervantes se ocupó muy conscientemente con objeto de disipar toda diferencia que no se atuviera a los meros valores ideológicos, para presentar más acusadamente la sola y extremada distancia de estos últimos en dos personas que acaso podrían haberse profesado más afinidad; el grado de preparación de los hablantes, que permite contrastar el cortés prosaísmo de don Diego con la brillante facundia de Don Quijote; el número de intercambios enunciativos de los hablantes, que no se suceden de forma apresurada, sino más bien con la lentitud que permiten la densidad y el contraste heterológico de los discursos; el establecimiento de los temas (la caballería andante, la autopresentación de uno y otro interlocutor, su modo de entender la vida, el respeto de los padres por las inclinaciones vocacionales de sus hijos, el ejercicio y estudio de la poesía, las

diferencias entre valentía y temeridad, etc...); la modalidad de tratamiento de cada uno de los temas (presentativa, descriptiva y argumentativa); el grado de publicidad del acto de comunicación global, etc...

Por constelación de habla se entiende cada una de las clases de situaciones que pueden ser relevantes para el transcurso de la conversación. H. Steger (1972: 60), por su parte, la define como aquella «combinación de elementos de comportamiento extralingüísticos que entra en un determinado acto de comunicación», y reconoce en ella tres aspectos fundamentales en los que puede condensarse la pluralidad de sus elementos constituyentes: los sujetos hablantes, es decir, quienes utilizan el lenguaje para comunicarse de forma dialogada (Don Quijote y don Diego); el tema de la situación social-comunicativa, como objeto intencional de [252] la interacción verbal (dos códigos de valores, dos conductas diferentes de entender la vida del hombre en el mundo); y las circunstancias generales del proceso semiótico, es decir, todo lo que, como hemos mencionado más arriba, es para los hablantes consciente y pertinente en su situación social-comunicativa.

1.3. El diálogo como proceso de persuasión

Toda interpretación es con frecuencia un ejercicio de persuasión. El tercero de los diálogos que mantienen Don Quijote y don Diego de Miranda puede interpretarse como un proceso verbal interactivo en el que el último de estos interlocutores trata de disuadir al primero de la temeridad que, próxima al desvarío más extremo, supone el enfrentamiento con los leones, tal como se anuncia al comienzo del capítulo XVII de la segunda parte.

Desde un punto de vista sintáctico, el diálogo se presenta como eje de un abanico de actos de habla que, manipulados con gran habilidad por Cervantes con objeto de situar verbalmente a don Diego de Miranda en el episodio de los leones, y caracterizar así su discurso y su presencia en esta aventura como un mensaje de claras intenciones disuasorias, dialécticamente opuesto en sus exigencias al mundo en el que se sitúa Don Quijote, ofrece la siguiente disposición textual:

1. Primer acto de habla entre Don Quijote y don Diego: No podemos hablar aquí de diálogo propiamente, ya que el narrador sólo recoge en el texto la intervención de Don Quijote, expresando en discurso indirecto referido el mensaje de don Diego, que constituye un acto de habla narrativizado (Genette, 1969) por el narrador, quien lo presenta como un acontecimiento más que le permite informar a los lectores, desde la perspectiva prosaicamente realista de don Diego de Miranda, de la presencia de «un carro que hacia ellos venía, con dos o tres banderas pequeñas, que le dieron a entender que el tal carro traía moneda de su Majestad, y así se lo dijo a Don Quijote».

2. Diálogo entre Sancho y don Diego de Miranda: Su fuerza ilocutiva está determinada por la impetración que Sancho dirige al del Verde Gabán con objeto de impedir el enfrentamiento entre Don Quijote y los leones: «Señor, por quien Dios es, que vuesa merced haga de manera que mi señor no se tome con esos leones...» Como hemos indicado más arriba, éste es un

diálogo reproducido (Genette, [253] 1969) por el narrador en discurso directo referido, y cumple, pragmáticamente, la función de introducir o preludear el mensaje perlocutivo del tercero de los diálogos que mantienen Don Quijote y don Diego de Miranda, cuya intención disuasoria es subrayada desde la intervención de Sancho.

3. Segundo acto de habla entre Don Quijote y don Diego: El narrador reproduce en discurso indirecto referido un diálogo entre ambos personajes, que en la novela sólo se presenta como transpuesto, ya que el narrador transmite, insertándolos en su propio discurso -y sin explicitar un cambio de nivel discursivo- los enunciados de cada uno de los dos interlocutores, cuyas palabras se registran sólo parcialmente: «Otra vez le persuadió el hidalgo de que no hiciese locura semejante, que era tentar a Dios acometer tal disparate. A lo que respondió Don Quijote que él sabía lo que hacía. Respondióle el hidalgo que lo mirase bien, que él entendía que se engañaba». La interacción verbal concluye con un acto directivo de lenguaje (Searle, 1969: 50 ss) con el que Don Quijote desplaza, imperativamente, la personalidad y el discurso de don Diego, acaso de forma ya definitiva: «si vuestra merced no quiere ser oyente de ésta que a su parecer ha de ser tragedia, pique la tordilla y póngase en salvo...»

A partir de esta disposición sintáctica, el diálogo entre Don Quijote y don Diego se articula como un proceso de persuasión en el que los elementos de la comunicación quedan firmemente orientados hacia la acción. De los dos interlocutores del diálogo, el primero de ellos motiva la comunicación con el propósito de disuadir al segundo del cumplimiento de una acción que este último se propone acometer, el enfrentamiento con los leones. Si admitimos que toda comunicación implica un hacer persuasivo (Kopperschmidt, 1972; Buddemeier, 1973; Scholes, 1982) y consiguientemente una manipulación modalizante, hemos de advertir cómo en este diálogo Cervantes objetiva la interacción verbal de dos personajes en el intento de transformación, sólo por parte de uno de ellos -don Diego de Miranda-, y no recíprocamente, de la posición interaccional de su locutor -Don Quijote.

El caballero del Verde Gabán se propone, mediante el uso de la palabra, convencer a Don Quijote de la absurda temeridad que significaría enfrentarse a los leones, y en efecto intenta persuadirle alterando su grado de saber (tesis), proporcionándole información; de querer (sentimientos), ofreciéndole argumentos convincentes; y de poder (posibilidades), limitando o ampliando sus posibilidades de elección.

[254]

Pese a todo, la intención disuasoria de don Diego fracasa, como acto perlocutivo de lenguaje, frustrándose con él las posibilidades de entendimiento entre ambos hidalgos. Don Quijote no responde con razones a las impetraciones y advertencias de don Diego, y no muestra, en esta ocasión, una voluntad de diálogo desde la que se discuta o admita la pertinencia del mensaje que aquél le dirige tan encarecidamente.

Don Quijote no atiende a las razones de don Diego de Miranda porque el saber que éste último le proporciona, desde su propia contextualización o marco de referencias -«los caballeros andantes han de acometer las aventuras que prometen esperanza de salir bien dellas, y no aquellas que de en todo la quitan»-, no representa para Don Quijote una información

pertinente, y ni mucho menos satisfactoria, cuyo sentido resulte coherente desde el punto de vista de la caballería andante y su código de valores, que tan al detalle conoce Don Quijote. Como ha señalado A. Castro (1966/1974: 119-120) a este propósito, don Diego demuestra aquí una ignorancia absoluta acerca de los principios y el espíritu de la andante caballería, que tan sólidamente sustentan los valores morales e ideológicos de Don Quijote.

Por otra parte, cuando el del Verde Gabán trata de ofrecer argumentos convincentes con objeto de alterar en Don Quijote su grado de querer actuar (esto es, de querer enfrentarse a los leones) le advierte que «la valentía que se entra en la jurisdicción de la temeridad, más tiene de locura que de fortaleza», enunciado que entonces desestima Don Quijote para retomarlo más adelante y afirmar que «es más fácil dar el temerario en verdadero valiente que no el cobarde en subir a la verdadera valentía».

Por último, don Diego trata de modificar verbalmente las posibilidades (poder hacer) de actuación de Don Quijote, al anteponer a su libre atrevimiento el símbolo de la potestad real, encarnado en las «dos o tres banderas pequeñas» que el carro portaba como divisa: «Estos leones no vienen contra vuestra merced, ni lo sueñan; van presentados a su Majestad, y no será bien detenerlos ni impedirlos su viaje». Este último aspecto ha sido apuntado por diferentes autores, entre ellos A. Castro y F. Márquez Villanueva, como una muestra de agresión hacia la autoridad real, en la que se ha identificado incluso una actitud personal de Miguel de Cervantes (Márquez Villanueva, 1975: 170-185, n. 82).

Indudablemente, la intervención de don Diego de Miranda, en cuyos enunciados perlocutivos hemos identificado intentos concretos de [255] transformación, mediante las modalidades de saber, poder y querer (hacer algo), del propósito de Don Quijote frente a los leones, admite simultáneamente otras lecturas, de tal modo que sería posible reconocer, en la primera de las advertencias de don Diego («los caballeros andantes han de acometer las aventuras que prometen esperanza de salir bien...») una actuación verbal sobre el poder (hacer) de Don Quijote, quien con sólo una espada y una rodela se propone vencer a los leones; o en la última de ellas, en la que le advierte que tales fieras «van presentadas a su Majestad», donde podría identificarse una actuación verbal de don Diego sobre el saber (para hacer, en este caso) de Don Quijote, quien quizás desconociera el significado de los gallardetes.

Este diálogo ilustra con claridad el uso perlocutivo que del lenguaje hace don Diego de Miranda para alterar la posición interactancial de un interlocutor, en este caso, Don Quijote, con el fin de evitar una acción que resulta descabellada desde cualquier punto de vista, como algo más adelante reconocerá su mismo ejecutor («¿Quién duda [...], que vuestra merced no tenga e su opinión por un hombre disparatado y loco?...»).

El sentido pragmático del enunciado modal (Recanati, 1979: 14) de don Diego de Miranda se manifiesta en la capacidad de su mensaje para representar un estado de cosas (su visión objetiva del carro con sus gallardetes reales, completamente desposeída de vislumbres caballerescas), expresar sentimientos y pensamientos propios (la sorpresa constante que le produce la conducta de Don Quijote, su eventual intención de «oponerse, pero viose desigual en las armas, y no le pareció cordura tomarse con un

loco...»), y suscitar y evocar en el oyente pensamientos y sentimientos de determinado carácter (persuadir a Don Quijote del enfrentamiento con las fieras).

Este diálogo entre Don Quijote y don Diego de Miranda fracasa, como secuencia comunicativa de intención disuasoria, al carecer uno de sus interlocutores, el del Verde Gabán, de la adecuada competencia comunicativa para actuar verbal, persuasivamente, sobre Don Quijote.

Don Diego, desde su propia contextualización (cosmovisión), posee los conocimientos y actitudes necesarios para utilizar todos los sistemas semióticos que puede disponer como miembro de su particular comunidad socio-cultural; sin embargo, la comunicación fracasa porque a la competencia comunicativa de don Diego, que es quien trata de convencer con el lenguaje, se contraponen la de Don Quijote, quien [256] habla a su vez desde su propia contextualización o marco de referencias, y encarna un conocimiento de las convenciones sociales y culturales abiertamente incompatibles con los del Verde Gabán, lo que presupone en la comunicación una disyunción no sólo verbal sino también fáctica, pues nos adentramos en el terreno de las acciones, que descartan por completo la posibilidad de consenso, al no existir soluciones viables de acuerdo o compromiso entre los dos mundos representados por sendos interlocutores, a los cuales Cervantes enfrenta libremente por medio del lenguaje, sin intermediarios que pongan a don Diego en antecedentes de quién y por qué Don Quijote es como es.

1.4. Diálogo sin principio de cooperación entre los interlocutores

El último de los diálogos entre Don Quijote y don Diego puede leerse como un proceso de interacción verbal en el que ninguno de los dos interlocutores demuestra especial interés en mantener la comunicación. La respuesta de don Diego al discurso de Don Quijote, en el que ésta trataba de justificar, como caballero andante, su personal modo de actuar ante los leones, advierte, en el mejor de los casos, un uso del lenguaje en función fáctica desde el que se pretende interrumpir o clausurar un proceso de comunicación en curso. Don Diego de Miranda se ha visto defraudado en su afán de comunicarse satisfactoriamente con don Don Quijote, tras haber sido desplazado, en el ámbito de la acción, por los hechos que protagoniza el Caballero de los Leones y, en el uso de la palabra, por el concierto y la brillantez con que Don Quijote le aconseja y advierte sobre el respeto que como padre debe mostrar hacia las inclinaciones de su hijo don Lorenzo, y sobre los nobles ideales de la caballería andante que él mismo profesa.

En suma, la intervención última de don Diego se caracteriza por sus amplias concesiones a la axiología de Don Quijote, persuadido, sin duda de forma definitiva, de la imposibilidad de entenderse eficazmente con él y su mundo:

- Digo, señor Don Quijote -respondió don Diego-, que todo lo que vuestra merced ha dicho y hecho va nivelado con el fiel de la misma razón, y que entiendo que si las ordenanzas y leyes de la caballería andante se perdiesen, se hallarían en el pecho de vuestra

merced como en su mismo depósito y archivo. Y démonos priesa, que se hace tarde, y lleguemos a mi aldea y casa, donde descansará vuestra merced del pasado trabajo, que si no ha sido del cuerpo, ha sido del espíritu, que suele tal vez redundar en cansancio del cuerpo» (II, 17). [257]

A través de este episodio, Cervantes no cuestiona tanto el lenguaje como instrumento de comunicación entre los hombres cuanto la posibilidad de hacer compatibles, a través del uso del lenguaje, dos sistemas de valores tan diferentes como los que definen a ambos hidalgos, entre los que ya no es posible reconocer un principio de cooperación que dinamice sus intervenciones dialógicas.

H. P. Grice (1975), en sus estudios sobre el diálogo, ha presentado como uno de sus postulados más fundamentales que la comunicación de cada uno de los interlocutores debe corresponder a lo que se exige de él, y ha propuesto un análisis de los enunciados de cada hablante por referencia a las cuatro categorías kantianas de cantidad, cualidad, relación y modalidad.

La cantidad, se refiere a la información aportada por cada interlocutor, que como hemos visto se cumple con suficiencia en los diálogos anteriores, pero no en éste, en que la intervención de don Diego es elusiva, con objeto de no comprometerse verbalmente con la situación que acaba de protagonizar Don Quijote. Su contribución es en este diálogo menos amplia de lo que se le exige, y conduce por su parte a una actitud reticente, desde la que silencia sus hipótesis y pensamientos sobre Don Quijote.

Desde el punto de vista de la cualidad, la intervención de cada uno de los hablantes ha de ser verídica, ya que no se debe afirmar ni lo que se cree falso, ni aquello sobre lo que no se tienen pruebas. En este sentido, don Diego, acaso sin mentir, sí finge -con objeto de no incurrir en nuevas disensiones- aceptar la ética caballeresca de Don Quijote: «todo lo que vuestra merced ha dicho y hecho va nivelado con el fiel de la misma razón...» Sin embargo, el lector sabe que la afirmación según la cual los hechos de Don Quijote se presentan nivelados por «la misma razón» no refleja el pensamiento verdadero del caballero del Verde Gabán, quien terminará confesando a su hijo que «para decir verdad, antes le tengo por loco que por cuerdo» (II, 18).

La relación impone una norma en el diálogo, y es que la aportación de cada hablante ha de ser pertinente. La última intervención de don Diego de Miranda le configura como interlocutor de un diálogo de sordos, ya que por su respuesta a Don Quijote, más reticente que pertinente, se comprueba que no ha prestado atención al discurso del caballero andante, interesado como está, exclusivamente, en darse «priesa» para llegar a su casa y descansar de los pasados trabajos con quien será su invitado. [258]

Finalmente, la modalidad exige normas distintas al discurso estándar, que debe buscar la brevedad y claridad, frente al discurso literario, en el que no debe evitarse necesariamente la ambigüedad del lenguaje, como una de las propiedades definitorias de la literatura.

La ruptura del contrato fiduciarario, como especie de «contrato inicial» en la posición de dos sujetos que se avienen a hablar en diálogo

sobre un mismo tema, en un proceso verbal interactivo que fracasa como consecuencia de las divergencias e incompatibilidades entre las presuposiciones, marco de referencias y contextualización en el que se sitúa cada uno de los interlocutores, justifica el cese del diálogo entre Don Quijote y don Diego, cuyas conversaciones no volverán a textualizarse durante su estancia en el hogar de este último, implicando así la pérdida de confianza de los sujetos hablantes para convencerse mutuamente.

En el transcurso de la comunicación entre ambos personajes es posible identificar la alteración y evolución de diversos presupuestos de interacción verbal, paraverbal y kinésica, los cuales pueden modificar la competencia comunicativa de los hablantes y actuar sobre la recepción de sus mensajes, al proporcionar, en el desenvolvimiento del diálogo, informaciones diversas sobre las hipótesis que cada uno de los interlocutores tiene de su interlocutario, la comprensión de los mensajes por las acciones posteriores (y viceversa), el entendimiento del propio papel, las expectativas personales en relación a la comunicación dialogada, la situación emocional, el estado de cansancio o atención, y la interrelación, en suma, que a través del mensaje establece el hablante y el oyente, todo lo cual constituye una de las facetas más alterables y dinámicas del proceso comunicativo.

Si la adecuada utilización de los turnos de habla y la concurrencia de argumentos en progresión garantizan, al menos en principio, la unidad de un diálogo, no es menos cierto que, desde este punto de vista, la relación verbal interactiva que se establece entre Don Quijote y don Diego representa características muy particulares, cuyo análisis nos permite definir su discurso como un diálogo cuya clausura o interrupción se ha visto motivada y condicionada por las siguientes particularidades comunicativas:

1. El diálogo se ha configurado como un proceso verbal interactivo abierto a la inestabilidad que proporciona el contraste estático de las codificaciones y contextualizaciones de cada uno de los hablantes, las cuales permanecen incompatibles -e inalterables- desde el principio [259] hasta el fin de sus relaciones verbales y kinésicas, de tal modo que los sujetos hablantes se intercambian mensajes sin lograr en ningún momento una plena comunicación recíproca, en un diálogo cuya estructura formal no sería exagerado calificar, por esta razón, de barroca.

2. La acumulación de significados, que en el transcurso del diálogo se logra mediante la sucesiva manifestación de unidades de sentido, que son transmitidas parcialmente al lector, siempre de forma discreta pero constante, mediante la expresión de la competencia cognoscitiva y verbal de los sujetos hablantes, del uso que cada uno de ellos hace de los signos verbales, y de las implicaciones que su modo de ser y de actuar han ido creando a lo largo de la comunicación, representa a estas alturas del diálogo entre Don Quijote y don Diego de Miranda un conjunto de informaciones lo suficientemente dilatado y contrastado como para reconocer en él la imposibilidad de continuar dialogando de un modo estable y consensuado.

3. Finalmente, no parece que el diálogo entre Don Quijote y el Caballero del Verde Gabán constituya una unidad discursiva estable, pues, como hemos indicado con anterioridad, no demuestra por parte de los

usuarios del lenguaje una realización de la comunicación lingüística en grado pleno, precisamente porque el diálogo que mantienen ambos personajes no sólo no avanza sino que se interrumpe con frecuencia antes de quebrar definitivamente su curso y unidad discursivas.

Así, por ejemplo, Don Quijote clausura la conversación inicial sobre literatura caballeresca con un «quédese esto aquí» (II, 16), tras lo cual pide a don Diego que le dé cuenta «de su condición y vida», orientando así el diálogo hacia otra dirección temática que igualmente no habrá de prosperar, ya que, una vez más, Don Quijote responde con el silencio a la autorrepresentación del de lo Verde, que tan emocionadamente acoge Sancho, y de nuevo cambiando de tema, demuestra por el hijo un interés que desplaza el que pudiera profesarle al padre, a quien desde una visible distancia se atreve, incluso, a aconsejar para con su hijo.

En la aventura de los leones, los esfuerzos de don Diego por disuadir a Don Quijote de sus propósitos resultan ineficaces y casi diríamos inadecuados, desde el punto de vista de la contextualización y la competencia comunicativa en la que se sitúa el caballero andante. En suma, el último de los diálogos entre ambos hidalgos no refleja formalmente sino la involuntaria permanencia del receptor don Diego de Miranda, en una situación comunicativa que ya no puede prosperar. El diálogo ha concluido: ya no existe voluntad de cooperación por parte [260] de uno de sus dos interlocutores, y la facultad mutua de alternar su actividad en la emisión y recepción de enunciados queda descompuesta de forma definitiva.

CONCLUSIÓN

Dos son los diálogos que mantiene Don Quijote con don Lorenzo de Miranda, el hijo del caballero del Verde Gabán. El primero de ellos (II, 18: 54-130) se encuentra, sintácticamente, precedido de un diálogo muy breve entre don Diego y su hijo, que cumple la doble función de poner a este último en antecedentes sobre quién es Don Quijote y de informar asimismo al lector de la opinión definitiva de don Diego de Miranda acerca del caballero andante: «para decir verdad, antes le tengo por loco que por cuerdo».

Simétricamente, tras la primera conversación entre Don Quijote y don Lorenzo, el padre torna a dialogar con su hijo con objeto de conocer la impresión que en él ha causado su huésped, quien será considerado por el joven poeta como «un entreverado loco, lleno de lúcidos intervalos». Finalmente, el último de los encuentros verbales entre Don Quijote y el joven don Lorenzo (II, 18: 139-242) se verá rematado por dos actos de habla que, enunciados por el caballero andante, poco antes de su partida, reiteran tanto formal como conversacionalmente técnicas y criterios dialógicos ya anunciados, que nada aportan a las situaciones comunicativas existentes.

Apoyándonos en M. Bajtín (1975) (Todorov, 1981), es posible identificar una diferencia fundamental en la definición de los diálogos o procesos semiósicos de interacción (Bobes, 1985, 1992) entre Don Quijote/don Diego y Don Quijote/don Lorenzo. El primero de los diálogos representa un discurso heterológico (raznorechie), dada la contraposición

-nunca convergente- de dos lenguajes o concepciones culturales (R. Barthes definió la cultura como un campo de dispersión de los lenguajes) que no llegan a comprenderse en ningún momento, a causa de unos hablantes cuya competencia comunicativa, deficientemente desarrollada para soportar con solidez el encuentro de dos discursos tan distantes y cohesionados en sí mismo, impide la confección de un diálogo que avance discretamente, asegurando a sus interlocutores un discurrir estable y una interacción eficaz.

Sin embargo, los diálogos de Don Quijote con el hijo del Caballero del Verde Gabán se configuran más bien como la conjunción estable y [261] en progreso de un discurso heterofónico (*raznogolosie*), es decir, de dos voces, en este caso, que se complementan mutuamente en un proceso de comunicación que avanza mediante el intercambio de secuencias enunciadas por cada uno de los hablantes.

Se configura así un diálogo que objetiva el éxito de un compromiso comunicativo y de una solidaridad intersubjetiva, la de Don Quijote y don Lorenzo de Miranda, quienes, tanto por el contenido proposicional de sus diálogos como por la estructura formal de los mismos, parecen situarse más afines al siglo XVI que al XVII, pues, si desde la pragmática lingüística del diálogo, éste se distancia transparentemente del diseño quebrado y barroquizante que proporcionan los de Don Quijote y don Diego (Kushner, 1983; Rivers, 1988), desde el punto de vista del contenido, como ha señalado Márquez Villanueva (1975: 196-200), tanto la concepción que encarna Don Quijote sobre la poesía -una de las más noblemente conservadoras de entonces (teoría neoaristotélica y poética del Pinciano, 1596)-, como los poemas de don Lorenzo, es decir, de Cervantes, que son elogiados por Don Quijote (es decir, por el mismo Cervantes), se encuentran completamente ajenos a la dualidad conceptismo-culteranismo, demostrando, sana e inocentemente en el caso del joven don Lorenzo, el retraso de más de medio siglo respecto a la poesía del momento.

El lector de estos episodios del Quijote puede observar el rendimiento que el narrador de la novela obtiene del uso del diálogo literario, ya que permite 1) informar al lector, cuando el intercambio de enunciados entre personajes posibilita la exposición de un tema, distribuyéndolo en intervenciones sucesivas y complementarias, de modo que el diálogo, como hecho de discurso, informe de la competencia cognoscitiva y verbal de los hablantes; 2) explicar directamente, al acercar la expresión narrativa a las formas dramáticas, actitudes, puntos de vista, caracteres o posiciones ideológicas de los personajes, de modo que el lenguaje actúa en estos casos como signo cuyas valencias expresivas se orientan tanto a la información sobre los contenidos temáticos como a la caracterización de los personajes; y 3) revelar textualmente el conocimiento que el narrador -al que creemos en este caso equiscente- puede tener de la historia, según lo que a través del diálogo transmita acerca de sus personajes. [262]

Referencias bibliográficas

ALBALADEJO MAYORDOMO, T. (1982). «Pragmática y sintaxis pragmática

- del diálogo literario. Sobre un texto dramático del Duque de Rivas». *Anales de Literatura Española* I, 225-247.
- AUSTIN, J. L. (1962). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós, 1971.
- BAJTÍN, M. (1975). *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1989. [Trad. fr: *Esthétique et théorie du roman*. París: Gallimard, 1978.]
- BAUER, R. (1969). *Zur Poetik des Dialogs. Leistung und Formen der Gesprächsführung in der neueren Literatur*. Darmstadt: Wissenschaftl.
- BOBES NAVES, M. C. (1985). *Teoría general de la novela*. Madrid: Gredos.
- (1992). *El diálogo. Estudio pragmático, lingüístico y literario*. Madrid: Gredos.
- BUDDEMEIER, H. (1973). *Kommunikation als Verständigungshandlung*. Frankfurt.
- CASALDUERO, J. (1975). *Sentido y forma del Quijote*. Madrid: Ínsula.
- CASTRO, A. (1966). *Cervantes y los casticismos españoles*. Madrid: Alianza, 1974.
- CHAMBERLAIN, V. A. y WEIMWE, J. (1968). «Color Symbolism: 'A Key to a Possible New Interpretation of Cervantes' Caballero del Verde Gabán». *Romance Notes* 10, 342-347.
- CICOUREL, A. V. (1980). «Three Models of Discourse Analysis: the Role of Social Structure». *Discourse Processes* 3.
- FERNÁNDEZ, J. (1995). *Bibliografía del «Quijote» (Por unidades narrativas y materiales de la novela)*. Alcalá de Henares: Centro de Estudios Cervantinos.
- GENETTE, G. (1969). *Figures II*. París: Seuil.
- GINGRAS, G. L. (1985). «Diego de Miranda, 'Bufon' or Spanish Gentleman? The Social Background of His Attire». *Cervantes. Bulletin of the Cervantes Society of America* 5: 2, 129-140.
- GREIMAS, A. J. y COURTÉS, J. (1979). *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*. París: Hachette. [Semiótica. *Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos, 1982.]
- GRICE, H. P. (1975). «Logic and Conversation». En *Syntax and Semantics, III: Speech Acts*, P. Cole y J. L. Morgan (eds.), 41-58. Nueva York-San Francisco-London: Academic Press.
- HABERMAS, J. (1984). *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Cátedra, 1989.
- HATZFELD, H. (1972). «Der Dialog zwischen Sancho und Teresa Panza». *Interpretation und Vergleich. Festschrift für Walter Pabst*, 69-78. Berlín: Erich Schmidt.
- HINTIKKA, J. (1977). «The Semantics of Questions and the Questions of Semantics». *Acta Philosophica Fennica* 28: 1 [Amsterdam, North Holland]. [263]
- JAKOBSON, R. (1960). «Linguistics and Poetics». En *Style in Language*, Th. A. Sebeok (ed.), 351-377. Cambridge, Mass: MIT Press. [Trad. esp.: «Lingüística y poética», *Ensayos de lingüística general*, 347-395. Barcelona: Ariel, 1984]
- KOPPERSCHMIDT, J. (1972). *Rhetorik: Einführung ;ti die persuasive kommunikation*. Stuttgart.
- KUSHNER, E (1983). «Vers une poétique du dialogue de la Renaissance».

En Essays presented to György Mihály Vajda, I. Fried et alii. (eds.), 131-136. Szeged: Attila Tudományegyetem.

MAESTRO, J. G. (1994). La expresión dialógica en el discurso lírico. (Pragmática y transducción). Kassel: Reichenberger.

MÁRQUEZ VILLANUEVA, F. (1975). Personajes y temas del 'Quijote'. Madrid: Taurus.

PERCAS DE PONSETI, H. (1975). Cervantes y su concepto del arte. Estudio crítico de algunos aspectos y episodios del 'Quijote'. Madrid: Gredos.

POPE, R. D. (1979). «El Caballero del Verde Gabán y su encuentro con Don Quijote». *Hispanic Review* 47, 207-218.

RECANATI, F. (1979). La transparencia y la enunciación. Introducción a la pragmática. Buenos Aires: Hachette, 1981.

RIVERS, E. (1988). «El principio dialógico en el Quijote». La Torre

5.

SÁNCHEZ, A. (1961-1962). «El Caballero del Verde Gabán». *Anales Cervantinos* 9, 169-201.

SCHLIEBEN-LANGE, B. (1975). Pragmática lingüística. Madrid: Gredos, 1987.

SCHMIDT, S. J. (1980). Fundamentos de la ciencia empírica de la literatura. Madrid: Taurus, 1990.

SCHOLES, R. (1982). *Semiotic and Interpretation*. Yale University Press.

SEARLE, J. R. (1969). *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge University Press. [Trad. esp: *Actos de habla*. Madrid: Cátedra, 1986.]

STEGER, H. et alii (1972). «Redekonstellation, Redekonstellationstyp, Texemplar, Textsorte im Rahmen eines Sprachverhaltensmodells». En *Gesprochene Sprache. Jahrbuch des Instituts für deutsche Sprache*, 39-97. Düsseldorf: Schwann.

TODOROV, T. (1981). *Mikhail Bakhtine. Le principe dialogique*. París: Seuil.

WILLIAMSON, E. (1984). *El 'Quijote' y los libros de caballerías*. Madrid: Taurus, 1991.

WUNDERLICH, D. (comp.) (1972). *Linguistische Pragmatik*. Wiesbaden: Athenaion. [265]

El intertexto del lector: un análisis desde la perspectiva de la enseñanza de la literatura

Antonio Mendoza Fillola

Universidad de Barcelona

«No se

trata de hacer de la escuela un espacio de predicación del dogmatismo, sino de impedir los rechazos, el sentido de la monología, del sentido impuesto»

R. Barthes, «Literature/Enseignement», 1975.

«La iniciativa del lector básicamente consiste en hacer una conjetura sobre la intención del texto»

U. Eco, *Interpretation and Overinterpretation*, 1992.

1. EL INTERTEXTO DEL LECTOR, COMPONENTE CLAVE EN LA VALORACIÓN LITERARIA

1.1. Un estímulo textual depende de numerosísimas variables en su recepción, sin que se pueda prever con certeza el tipo de reacción que suscitará (pasar inadvertido, asignarle una función distinta a la prevista [266] o coincidir con la supuesta funcionalidad asignada por el autor, entre otras posibilidades). El lector, independientemente de que las comparta o no, debiera saber percibir la actitud y las estrategias del autor (quien ha codificado el texto para un tipo determinado de recepción); ello le servirá para formular sus propias expectativas y ciertas perspectivas de interpretación, porque, según la peculiar amplitud de su intertexto y los rasgos del discurso recibido, el lector se distancia o se aproxima a los condicionantes de estructura textual, ideología, perspectivas de época, etc. que incluye el texto. El lector actúa condicionado por las características del texto buscando correlaciones lógicas que le permitan articular los distintos componentes textuales, con el fin de establecer normas de coherencia para hallar una significación al texto. (129)

La atención a la formación del intertexto del lector, como nuevo objetivo en la educación literaria, se debe al requerimiento de una legitimación que no contradiga las referencias textuales y que considere las ineludibles aportaciones de las variables personales, sin haber de aceptar, por principio, un proceso de ilimitadas interpretaciones semióticas. Ambos aspectos justifican el valor de la construcción de un intertexto capaz de autodelimitar las posibilidades de re-creación semiótica. Tal legitimación sólo puede ser perfilada a través de una competencia literaria suficiente y, en particular, gestionada por los saberes activos de un intertexto del lector que sea capaz de establecer relaciones y reconocimientos entre lo concreto de una producción y los rasgos pertinentes de otras producciones correlativas. (130) Consideramos [267] como premisa inicial que la lectura no es una actividad ocasional en el contexto escolar, sino que de ella derivan profundas implicaciones de aprendizaje que rebasan los límites del Área de Lenguaje.

La comprensión de textos literarios implica la conjunción de la anticipación intuitiva del lector (precomprensión) y los condicionantes de la propia competencia literaria (explicitación); ello nos remite a la pragmatización de una actividad didáctica basada en los modos y resultados del encuentro de la obra y su destinatario (131) (Warning, 1989: 13), en nuestro caso referido al período escolar. Uno de los efectos más atractivos de la recepción literaria radica en la identificación de la confluencia del intertexto de la obra y del intertexto del lector, grado máximo de interacción texto-lector; tal confluencia motiva la adecuada cooperación comprensiva e interpretativa. Riffaterre lo explica en los

siguientes términos:

«An intertext is one or more texts which the reader must know in order to understand a work of literature in terms of its overall significance (as opposed to the discrete meanings of its successive words, phrases, and sentences) (...). These perceptions, this reader response to the text, cannot be explained by linguistic structures, since these are observed in non-literary and literary utterances alike. Now can it be explained by tropologic, rethoric, or any corpus of conventional forms whose objects are already found at sentence level: these may account for discursive phenomena, but could not explain the difference between discursive and textual ones. Literature is indeed made of texts. Literariness, therefore, must be sought at the level where text combine, or signify by referring to other texts rather than to lesser sign systems.» (Riffaterre 1991: 56).

La dificultad de los objetivos del análisis sobre este tema radica en que se trata de valorar aspectos de la activación metacognitiva del proceso lector y de conferir validez a unos resultados que no dependen del producto inmediatamente analizable, sino de factores extratextuales, esto es, de los condicionantes personales del lector, de las asociaciones que el texto es capaz de suscitarle y que, por lo mismo son legítimas. «La interpretación -dice T. Todorov (1987: 28, 29 y 44) es la [268] construcción de un simulacro (verbal), al que no se le exige que sea verdadero sino, ante todo, que sea legítimo, es decir, que no contradiga los hechos observables (textos). (...) Las interpretaciones de un mismo fenómeno (literario) han sido con frecuencia divergentes y lo seguirán siendo, de acuerdo con variables individuales, históricas o ideológicas».

(132) En esta misma línea de justificación de la metodología de investigación, (133) mencionamos las sugerencias de M. Riffaterre (1989), quien señala que «sea cual fuere su fundamento, los juicios de valor del lector están causados por un estímulo que está en el texto (...); el comportamiento del receptor puede ser subjetivo y variable, pero tiene una causa objetiva invariable (...). Se sigue de aquí que la investigación estilística deberá utilizar informadores. Éstos nos proporcionan las reacciones al texto. (...) El elemento capital del procedimiento propuesto reside en que se opera una clara demarcación entre estímulo de la percepción por una parte y los procesos y el contexto cultural que la condicionan por otra» (Riffaterre, 1989: 97-98).

A la vista de estas consideraciones, resulta obvio que para motivar una enseñanza significativa de la literatura, será preciso potenciar los reconocimientos intertextuales mediante la formación, ampliación y especificación personalizada del intertexto, puesto que éste es el resultado de los diversos grados de asimilación y de las formas de percepción que cada alumno-lector establece en sus aproximaciones (personales, escolares, críticas) al hecho literario. La definición del concepto de intertexto del lector es punto clave para el análisis de la recepción desde la perspectiva didáctica, de manera que el conocimiento de su funcionalidad sirva para arbitrar nuevas medidas para el tratamiento de la valoración literaria en el proceso lector, tal como señala Frow (1990).

(134) Por ello, este estudio sobre la valoración del concepto de intertexto tiene por objeto establecer una [269] serie de apreciaciones didácticas que, a manera de hipótesis, sirvan para proyectar nuevas investigaciones, desde la perspectiva docente, sobre el tratamiento de la recepción lectora con el fin de desarrollar el intertexto del alumno.

El objetivo didáctico de la potenciación del intertexto se centra en la necesidad de construir, advertidamente, los conocimientos literarios; y de asumirlos como efectivos interrelacionados en la competencia literaria y disponibles ante una actualización textual. El progresivo incremento de datos y de referentes del intertexto del lector modifican las sucesivas percepciones de distintas obras o de la misma obra (Barthes, 1973: 83) y mejoran las habilidades lectoras. No en vano J. Kristeva ha insistido en definir la literatura como un mosaico de citas y de referencias intertextuales, apreciables por lectores competentes. En la enseñanza de la literatura, resulta cuestión básica la explicitación de cómo el texto literario adquiere significados diferentes para cada uno de sus potenciales receptores -en parte imprevistos por el autor, aunque suscitados por el texto- y cómo se orienta la formulación de la coherencia interpretativa que constituya la base de la que se ha considerado 'architectura compartida'. En este trabajo se exponen sucintamente los aspectos que inciden en la puntualización de la valoración didáctica (135) del intertexto del lector, extraídos de las teorías que tratan los fenómenos de la recepción y de la intertextualidad.

2. LA (INTER)ACCIÓN LECTORA Y EL (INTER)TEXTO

2.1. Con frecuencia nos lamentamos de que los estudiantes de literatura (aprendices de lectores) no acierten a comprender los textos que se les presentan. En su enseñanza no se desarrollan las necesarias estrategias ni las referencias explícitas para asociar las distintas producciones y escasamente se atiende a las personales aportaciones que toda lectura exige para establecer una recepción personal. En realidad, la metodología empleada (historia literaria, comentarios de textos, actividades de producción literaria) no siempre muestra al alumno el establecimiento de interrelaciones entre los diversos textos que [270] componen la literatura. (136) Las competencias esenciales de la educación literaria (educación en la lectura literaria) se perfilan en tres direcciones: a) hacia la comprensión de las formas específicas de organizar y comunicar la experiencia que tiene la literatura; b) a la dotación de una elemental poética y retórica literarias útiles al alumno en cuanto receptor/lector en formación; y c) a la necesidad de atender a la historicidad que atraviese un texto, para poder descubrir nuestra verdad no de una manera ingenuamente proyectiva, sino con la percepción de la distancia que nos separa de él, en una tensión de pensamiento hermenéutico.

2.2. La recepción lectora es un acto complejo en cuyo proceso se

integran aportaciones de todo tipo de experiencias y conocimientos, es decir, la cultura que posee el individuo. El goce en la lectura radica en la satisfacción de poder atribuir interpretaciones que nos resulten de una coherente comprensión en relación a nuestros saberes previos, a la vez que construimos nuevas referencias (inter)textuales e (inter)culturales a partir de los datos que la lectura nos aporta. En el proceso lector (Otten, 1987) hay una fase de 'reconocimiento' que sería interesante relacionar con las asociaciones que es capaz de motivar el intertexto, las cuales el lector percibe (o cree percibir) entre las referencias metatextuales y las de su propio intertexto, (137) voluntaria o involuntariamente, consciente o inconscientemente. La recepción lectora se orienta hacia la interpretación y ésta, necesariamente, implica una valoración, no sólo porque la comprensión sea el primer resultado cognitivo del proceso de lectura, sino porque es además el elemento desencadenador de la actividad lúdica y de la identificación de datos culturales y metaliterarios. Ello significa que el lector básicamente es [271] un receptor múltiplemente condicionado (por factores lingüísticos, culturales, sociales, vivenciales, etc.) y capaz de construir -a través de un proceso de interacción con el texto- en cada caso una interpretación propia y personal de los textos recibidos.

En el desciframiento de códigos artísticos, no es suficiente un simple reconocimiento de datos primarios, porque en la recepción no sólo intervienen las aportaciones del texto o de la obra en cuestión (cotexto), sino que junto a ellos hay que contar con los factores extratextuales aportados por el individuo receptor, en un proceso complejo y paralelo, que culmina en la atribución de una interpretación personal (Iser, 1976 y 1989; Culier, 1992; Eco, 1992; Riffaterre, 1991). (138) Así, señaló U. Eco (1970: 22) que «tanto la contemplación común de la obra de arte como el razonamiento crítico interpretativo especializado sobre ella no son tipos de actividad que se diferencien por la intención o por el método, sino distintos aspectos del mismo proceso de interpretación; se diferencian por la consciencia y la intensidad de la atención, la capacidad de penetración, por una mayor o menor maestría interpretativa, pero no por sus estructuras substanciales». Esta reflexión de U. Eco nos sugiere también la conveniencia de ampliar los criterios de análisis, estudio y valoración de las obras en función de los intereses y capacidades del alumno-receptor.

Estas consideraciones preliminares enlazan, en parte, con la indicación de W. Iser (1975 y 1976) de que no percibimos en el texto más que aquellos elementos del mismo que tienen que ver con nuestras experiencias. Se ha señalado con acierto que el significado literario vive y se reforma en la tradición múltiple ininterrumpida. El sentido atribuido por cada acto de lectura a una obra está directamente influido por la multiplicidad de ejemplos de recepción simultáneos y anteriores (García Berrio, 1989: 185).

2.3. Hace ya tiempo que las teorías de la recepción han hallado un espacio en el ámbito de la teoría y crítica literaria. (139) Aunque [272]

habitualmente la incidencia de las innovaciones de la teoría en el planteamiento didáctico no es inmediata (de hecho, quizá tiene mucho de positivo que haya cierto compás de espera y control selectivo previo a la adopción y adaptación metodológica de determinados enfoques teóricos), en la actualidad era preciso establecer ya una valoración de aspectos específicos, como es el caso del tema propuesto. Las recientes investigaciones sobre evaluación de la comprensión lectora consideran a ésta como un producto de la interacción entre lector y texto y constituyen un intento pragmático más que teórico, de descubrir de qué modo el conocimiento del lector se ha modificado debido a su interacción con el texto (Johnston, 1989: 16). Por otra parte P. Kiparsky (1989: 193) ha precisado que los estudios de pragmática han demostrado que en la comunicación participa la deducción tanto como la codificación y la descodificación. Ambos planteamientos justifican el interés de las aportaciones de la teoría de la recepción que atienden a la participación del lector (quien en cada acto de lectura activa conocimientos previos y a la vez enriquece su experiencia literaria, es decir activa y amplía su intertexto) y a la interacción texto-lector -le lecteur est effectivement devenu un véritable héros de la recherche (Chevrel, 1987: 204)-. Como dice Ray (1984: 2), tratamos de la 'tensión' (140) que se produce entre lo que el agente de la lectura atribuye y lo que las palabras significan en la interacción lectora personal (texto<_____>lector).

2.4. El texto, entregado a sus potenciales lectores, se envuelve en los múltiples y sucesivos contextos de sus receptores presentes y futuros (Valdés, 1989: 75), porque en él se prevé un lugar para la persona encargada de establecer las conexiones (Iser, 1976), a quien se le supone cierta dotación de referentes intertextuales. La potencial funcionalidad del intertexto en la recepción y comprensión podemos entenderla en la síntesis de la relación texto-lector que nos ofrece R. Fowler (1988: 62): [273]

«El texto artístico es una forma abierta que centra su atención en el plano de la expresión. Es el lugar de negociación entre emisor y receptor, y ambos poseen libertades innovadoras. El autor disfruta de la creatividad del código cambiante porque, por convención, puede innovar en el plano de la expresión, y por tanto reorientar así nuestra percepción del contenido, produciendo un conocimiento nuevo; el receptor aporta los códigos viejos y por tanto necesita lograr una descodificación nueva para conseguir una percepción nueva del mundo; a ambos lados de la cadena de comunicación estética, la forma artística conlleva una labor de codificación. El receptor puede, alternativamente, negarse a destacar los viejos códigos (tratando así a Magritte o a T. S. Eliot o Schönberg como carentes de sentido); o puede encontrar fallos al artista por fracasar a la hora de transformar los códigos existentes». (141)

Nos hallamos ante la cuestión de que la actualización posible de un

texto -literario o no- depende, en todos los casos, de las características del intertexto del individuo concreto. La complejidad de la cuestión se debe a la disparidad de perspectivas que el discurso admite en función de los condicionantes propios y de los particulares de sus emisores y receptores. Son numerosos los ejemplos de creación con referencias intertextuales, esto es, con apelaciones a las supuestas lecturas previas del receptor. Tal es el caso de la breve dramatización de J. Cortázar *Adiós, Robinsón* (1970), obra centrada en la revisión socioecológica crítica que supone la vuelta a la idealizada isla de Robinson y Viernes, cuyos diálogos están basados en los implícitos de la novela de Defoe:

Viernes: Lo que no entiendo, amo, es por qué has querido volver a visitar tu isla. Cuando se lee tu libro con verdadero espíritu crítico, el balance de tu estancia en la isla es bastante nefasto. La prueba es que cuando nos rescataron, casi te vuelves loco de alegría, y si al ver alejarse las costas de Juan Fernández no les hiciste un corte de mangas, fue tan sólo porque eres un caballero británico.

Robinson: Ah, Viernes, hay cosas que los indios como tú no pueden comprender a pesar de lo mucho que los ayudamos a diplomarse en las mejores universidades. La noción del progreso te está vedada, mi pobre Viernes, y hasta diría que el espectáculo que ofrece nuestra isla desde el aire te decepciona o te inquieta: algo de eso leo en tus ojos.

Viernes: No amo (esta vez sin la risa). Yo sabía muy bien lo que íbamos a encontrar. ¿Para qué tenemos la TV y el cine y la *National Geographic Magazine*? No sé realmente por qué estoy inquieto y hasta triste; tal vez en el fondo sea por ti, perdóname. (142) [274]

El breve fragmento citado es sólo un ejemplo de recreación intertextual, cuya comprensión apela a la actualización (co)presente de la lectura de la novela de D. Defoe, su hipotexto. (143)

2.5. Actualmente, en la enseñanza de la literatura, a causa de las orientaciones del cognitivismo y la refuncionalización de saberes previos, se plantea un desplazamiento del centro de atención hacia la actividad del aprendiz y los procesos de aprendizaje receptor -centrado en la participación del lector, más que en la aplicación rutinaria de unas técnicas de análisis textual-. Esto requiere que se favorezca la interconexión de contenidos dispares, lo que equivale a desarrollar y educar la capacidad de formular expectativas, de elaborar inferencias, de construir hipótesis de significado, de advertir intencionalidades, de activar la sensibilidad receptiva; en suma, de educar la capacidad para establecer una interacción con el texto, de cooperar con el texto en la re-creación de la obra y construir una interpretación. Y todo ello con el fin de formar lectores capaces de establecer interacciones con las posibles producciones culturales y literarias. En suma, la educación literaria confiere al lector una responsabilidad de reacción y un valor de respuesta en proporción directa a la capacidad de estímulo del texto.

(144) En síntesis, las recientes tendencias en didáctica de la literatura ponen especial énfasis en los siguientes aspectos: [275]

- La potenciación de las habilidades de lectura para que resalten su indiscutible carácter re-creativo (es decir activo y participador), y destaquen que la recepción literaria personal está condicionada por los conocimientos y referencias culturales del individuo que componen su intertexto lector (lo que Otten denomina texto del lector). Para el desarrollo de tal hábito de lectura es preciso tener en cuenta los factores que intervienen en la formación del intertexto del lector. (145)

- El planteamiento de las habilidades lectoras como objetivo común de aprendizajes para que evidencien los diferentes aspectos y funciones que permitan trabajar con el alumno diversos tipos de interconexiones literarias y multidisciplinares -M. Short (1989: 72) ha señalado que es sabido que la comprensión de un texto por el lector estará condicionada por lo que previamente conoce y por lo actualizado de ese conocimiento durante el proceso de lectura.

- La atención a los planteamientos de las relaciones mantenidas por el emisor, receptor, contexto y signo en la comunicación (Warning, 1989: 27) para definir la comunicación literaria como un tipo de comunicación, según la pragmática de la literatura, y la caracterización de la interacción texto-entorno textual como una de las vías de especificación de la intersubjetividad útil para la interpretación de los textos literarios.

- Se atiende a la recepción como un complejo proceso de integración de diversos factores y componentes, en el que intervienen el dominio global de habilidades lingüísticas, de dominios pragmático-comunicativos, de conocimientos enciclopédicos, lingüísticos, metaliterarios e intertextuales y de la propia experiencia, que aporta la competencia literaria y que activa y relaciona el intertexto. El modelo interactivo describe el acto lector de una forma no lineal, (146) los procesos ascendentes y descendentes se dan de una forma coordinadamente interrelacionada y simultánea, por mediación de las relaciones que [276] establece el intertexto. Por ello, la recepción lectora es una actividad de razonamiento, (147) apoyada en habilidades.

- La metacognición de la actividad lectora permite, durante todo el proceso, que el lector organice e identifique las distintas fases de su lectura (para aplicar específicas estrategias que, por sus características, el texto le suscite): 1) precomprensión; 2) formulación de expectativas, elaboración de inferencias; 3) explicitación (articulación, conexión de aspectos parciales); 4) rectificaciones/ajustes; 5) comprensión/interpretación.

- La relación consustancial de los textos literarios con las culturas en las que han sido escritos y son leídos y el valor interdisciplinar del estudio de la literatura y la importancia de la orientación pragmática para su enseñanza en contra del estudio descontextualizado de la obra. (148)

3. BASES PARA EL ANÁLISIS DEL INTERTEXTO DEL LECTOR

3.1. El concepto de intertexto requiere su delimitación diferenciada tanto de lo que se entiende por competencia literaria -conjunto de saberes en gran parte lingüísticos, metalingüísticos y literarios, entre los que destacan la comprensión de los procesos de recepción, asociación, transformación e intertextualidad-, (149) cuanto de las estrategias [277] lectoras que se emplean para encauzar los conocimientos de la competencia literaria y las sugerencias de correlación que motiva el intertexto del lector.

Consecuentemente, entiendo el concepto de intertexto del lector como el conjunto de saberes, estrategias y recursos lingüístico-culturales activados (150) a través de la recepción literaria para establecer asociaciones de carácter intertextual y que permite la construcción de conocimientos lingüísticos y literarios integrados y significativos (competencia literaria), a la vez que potencia la actividad de valoración personal a través del reconocimiento de conexiones y del desarrollo de actitudes positivas hacia diversas manifestaciones artístico-literarias de signo cultural. Esta definición concuerda con la escueta mención propuesta por Riffaterre (1980) cuando señala el concepto de intertexto como la percepción por el lector de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido. (151) Se concibe el intertexto como un componente básico de la competencia literaria, apoyado, en parte, en la competencia lingüística del lector y compuesto por un conjunto de saberes y estrategias lectoras que permite establecer conexiones entre la actividad receptiva y comprensiva del lector y las diversas relaciones textuales. El intertexto media entre la competencia literaria y las estrategias de lectura; constituye la conformación pragmática, esto es contextualizada de re-conocimientos, evocaciones, referencias, sensaciones, asociaciones que en una situación y ante un texto concreto es capaz de desarrollar el lector. Los distintos elementos, que componen el intertexto y que se activan en la co-participación entre emisor/receptor y en la apreciación de las correspondencias re-creadas entre textos diversos, permiten observar, constatar y caracterizar la presencia de las posibles [278] relaciones, alusiones, semejanzas, contrastes, influencias, etc... La identificación de tales correlaciones son muestra de las referencias compartidas entre autor/texto/lector. (152) En el esquema siguiente se representa la ubicación del intertexto, según la definición expuesta en este apartado; en el gráfico se indica la transversalidad del intertexto entre las competencias literaria y lingüística, y su incidencia en el reconocimiento de la potencial intertextualidad de las obras o textos literarios:

3.2. Los reconocimientos textuales se muestran como una particularización del estudio del fenómeno amplio de la intertextualidad. Detectar e identificar los pasajes en los que el escritor ha recurrido a la reelaboración de citas (textos, fragmentos de textos...) de otros escritores, apreciar la intención estética de escribir literatura sobre la literatura, apreciar cuándo un autor rompe con nociones más o menos canónicas, o cómo dispersa en el texto los elementos más diversos tomados de otros sistemas artísticos o de otras culturas, son un conjunto de actividades que implican prever y comprometer en un pacto previo al lector

que haya de recibir la obra. [279]

El intertexto tiene carácter recursivo: cada nueva asociación, reconocimiento, etc., pasa a convertirse en una nueva unidad del intertexto del lector y a enriquecer cualitativamente su competencia literaria. De ahí que el intertexto debiera considerarse como elemento integrador de saberes literarios, lingüísticos y culturales y que resulte ser un concepto clave para enfocar el tratamiento didáctico de la literatura, sin discriminación de la lengua en que se haya escrito (o leído) la obra. Por ello, la referencia básica a la recepción textual lectora se debe a la evidencia de que el éxito del análisis receptivo depende del grado de amplitud del intertexto del lector o del crítico.

Finalmente, recordemos que, en conexión con la actividad del intertexto del lector, se hallan los horizontes de expectativa, los cuales se formulan en relación a tres componentes básicos: 1) la experiencia previa que el receptor tiene del género; 2) la forma y la temática de obras anteriores de las que la obra presupone su conocimiento; y 3) la oposición entre lenguaje poético y lenguaje práctico.

La operatividad del concepto de intertextualidad, definido como relación de copresencia entre dos o más textos, o la presencia efectiva de un texto en otro (Genette, 1982: 7), deja abiertas amplias posibilidades para nuestro análisis. La intertextualidad implica la existencia de semióticas (o de discursos) autónomos, en cuyo interior hay procesos de construcción, de reproducción, de transformación de modelos más o menos implícitos. Y, definida como una interconexión de textos y significaciones, también extensible a producciones artísticas de signo distinto al literario. (153) Genette ha destacado el carácter universal de la hipertextualidad, en cuanto a la literariedad (particularmente en su grado cero), puesto que afirma que todas las obras son hipertextuales, aunque tal fenómeno resulte más evidente en unas que en otras.

3.3. Los aspectos señalados enlazan con otras puntualizaciones concordantes. Por su parte, M. Otten (1987: 346-347), al definir lo que él denomina texto del lector, indica que el texto (ideal) del lector debe comportar componentes como: códigos culturales extensos (símbolos, figuras y relatos mitológicos, clichés literarios, alusiones literarias, [280] topoi y otros lugares comunes a los que toda cultura recurre, siempre a través de la alusión) programas narrativos propios de los géneros literarios clásicos y de los subgéneros modernos o populares; posibilidad de activar diversas lógicas (154) que puedan ser dispuestas para leer diversidad de textos.

Muy próximo al concepto de intertexto expuesto por Riffaterre, podemos considerar la conceptualización de W. Iser (1976) expuesta en su idea del lector como sistema de referencia del texto. En función de esta conceptualización, presupone: que el texto posee una serie de orientaciones internas o condiciones de recepción que ofrece al conjunto de sus posibles lectores, las que W. Iser denomina estructura interna de inmanencia del receptor, que esbozan o prevén las condiciones de recepción del mismo, como orientaciones operativas que ofrecen al lector las

posibilidades combinatorias. La disponibilidad de los lectores para participar en el acto de lectura (y entendemos que también para activar el intertexto del lector), se apoya en el repertorio (conjunto de convenciones comunes -referencias intertextuales, normas sociales e históricas, contexto socio-cultural amplio y lo tradicionalmente denominado contenido- que posee el lector; en la repragmatización de la lectura, es decir, la actualización de un texto a través de la recepción, es factible en función de la disponibilidad del lector (conocimiento de los convencionalismos comunes y compartidos -lector-autor, lector-grupo cultural, autor-grupo cultural-, en relación a las referencias intertextuales, normas socio-históricas, contenido, etc.) que incluye el texto. Disponibilidad y repertorio son denominaciones matizadas que concurren con el concepto de intertexto, según los usos de Iser (1976) y de Otten (1982).

3.4. Tras esta definición previa, la lectura del siguiente texto, correspondiente al inicio de un cuento de J. Palau i Fabre, «Vacances a Venècia», puede convertirse en una actividad de comprobación de los diversos aspectos que mencionamos, porque nos ofrece la posibilidad de ejemplificar el funcionamiento del intertexto en el receptor y, de servirnos de él para desarrollar una breve observación sobre la actividad de (re)conocimiento y relación entre saberes (meta)literarios. La [281] peculiaridad de este texto radica en que nos permite apreciar el doble aspecto, productivo y receptivo, de la activación del intertexto, desde la perspectiva del narrador y/o desde la del lector.

De pequeño, me enquimeraban las imágenes de Venecia, la ciudad que se aguantaba sobre el agua. Más que cualquier otra escuela de pintura, me conocía como el padrenuestro los pintores que la había plasmado: los Bellini, Giorgone, Tintoreto, Canaleto, Tiépolo, Fortuny, Marquet, e tutti quanti. De la historia de la literatura me fascinaban las obras cuya acción transcurre en Venecia. Incluso encontraba extraño que Shakespeare no hubiese situado la acción de Romeo y Julieta en este lugar, haciendo las trampas que fuera preciso. Me faltaba el ingrediente acuoso para que la obra acabara de satisfacerme. No hay que decir que en mi imaginación reconstruía la tragedia, por mi cuenta, en la ciudad de los 'duxs', y que esto me resultaba un incentivo para crear nuevas escenas, insólitas e imprevisibles. Romeo, sobre una góndola, tenía más atractivo que yendo a pie, y Julieta, en una nave con cortinillas, aún más. Las dos familias rivales -los Capuleto y los Montesco- se cruzaban, sin querer, por el Gran Canal, y los dos enamorados habían de simular que no se conocían y adoptar un porte altivo, como sus progenitores. Un día, Romeo aprovechó una especie de colisión entre diversas embarcaciones, que él mismo había provocado, bien informado por sus criados que Julieta iba sola, con el fin de saltar a su góndola y protegerla contra cualquier posible accidente. En el momento del tumulto, consiguió besarla furtivamente. ¿Cuánto tiempo, uno y otro, vivieron con el recuerdo

de aquel beso?

En cambio, en *El mercader de Venecia*, me faltan las escenas de amor. A pesar de la maravillosa tirada «En una noche así...» entre Porcia y Lorenzo, me queda un regusto de poco paladar. Incluso recuerdo que, en mi pueril adolescencia, escribí un largo poema que se titulaba «En una noche así...», y que no se acabó nunca... Bien veía yo que el dinero tenía mucha importancia en Venecia, pero hubiera preferido no verlo, hubiera preferido ignorarlo.

En cuanto a *Otello* y a sus tempestuosos celos, creo que ésta saldría acrecentada y el efecto sobre los espectadores reduplicado si las escenas con Desdémona tuvieran por marco la cabina de un bajel. Si todo el desasosiego del moro fuera subrayado por las planxes movedizas de una nave y esto fuese perceptible al espectador. Los modernos directores de teatro, que tan atrevidos son a veces y que tantas libertades se toman en la interpretación de las obras maestras, no se han atrevido aún a presentarnos este *Otello* que, de hecho, está latente en el mismo texto de Shakespeare.

De todo el teatro de Musset, nada superaba para mí su primera pequeña obra maestra, que es *La noche veneciana* o *las bodas de Lauretta*. Esta pieza, hubiera querido que se alargara... Incluso comencé una tesis sobre el teatro de Alfred de Musset para demostrar que, después de la citada comedia, su talento dramático se había desviado, por no decir perdido, y que toda su obra dramática, *Comedias* y *proverbios*, se explicaba por un tipo de «ausencia de Venecia» y que él se había convertido en el gran exiliado de su propia obra a causa de esto, sin que hubiera conseguido descubrirlo y, por lo tanto, guarir-se'n.

El libro *Los amantes de Venecia*, de Charles Maurras, me exaltaba, y en él veía un camino y una tesis -la del exceso-, que él mismo no había seguido. Veía, en embrión, la fuerza motriz de otra novela, a pesar de que la evolución política del autor me repugnara...

La Muerte en Venecia, de Thomas Mann, es, para mí, esta novela. La leía [282] tres veces consecutivas, como hacen los verdaderos lectores, con el fin de poder diferir del narrador y dar a ciertas situaciones unos giros, unas salidas más de acuerdo con mi taranna. La madre del protagonista, quizá a causa de Silvana Mangano, que la encarnaba en la versión filmada de Visconti, adquiriría mucha más importancia, me permitía introducirme en la acción, convertirme en su amante. Pero la obra de Thomas Mann continuaba, invicta, en los escaparates de las librerías y, la mía inédita en mi imaginación.

J. Palau Fabre, «Vacances a Venècia» (1979). En *Contes Despullats* (Barcelona: Llibres del Mall, 1983: 51-64).

La recepción de este texto nos exige la activación de los conocimientos correlacionados a propósito de las obras mencionadas; su disponibilidad como saberes actualizados requiere la necesaria condición de que sus lecturas se hallen incluidas en nuestra experiencia, esto es en nuestro intertexto. Podemos imaginar que el efecto en la recepción y valoración de este texto sería muy distinta para algunos de nosotros, si

las distintas referencias metaliterarias tuvieran todas ellas la misma evidencia. Obviamente nos es fácil ubicar en nuestro intertexto las obras de Shakespeare aquí mencionadas; pero seguramente no sucede igual con la obra de Ch. Maurras, que, acaso, permite establecer escasas o nulas identificaciones y valoraciones personales. Según el caso, la recepción y valoración, obviamente, resultaría cualitativamente diferenciada.

Observemos que en el texto el narrador activa diversas referencias de los códigos culturales, mayormente los pertinentes del sistema literario, a través de diferentes tipos de menciones. El texto de Palau i Fabre se nos presenta así como un mosaico de referencias, citas implícitas y alusiones a diferentes producciones artísticas (no en vano J. Kristeva (1969) ha insistido en definir la literatura como un mosaico de citas y de referencias intertextuales, apreciables por lectores competentes. Su modelo de lector ideal o implícito ha de saber identificar y valorar tales referentes). Ahora bien, al proceder, por nuestra parte, a la lectura de este cuento, cada una de esas llamadas intertextuales o indicios metaliterarios pueden adquirir distinta funcionalidad semiótica. Posiblemente nuestras reacciones a tal tipo de estímulos estén en función de:

- 1) El efectivo conocimiento y/o lectura previa de las diversas obras citadas permite:
 - La identificación de alguna o diversas obras pictóricas inespecificadas en el texto, aunque de autores explicitados. [283]
 - El conocimiento y presencia en nuestro intertexto lector de las diversas obras de Shakespeare mencionadas nos facilita:
 - La apreciación desde la perspectiva de la valoración específica que de cada obra mencionada poseamos.
 - La suspensión de valoraciones en el supuesto de desconocer (no estar incluidas en nuestro intertexto personal) cualquiera de las diversas obras citadas (como pudiera suceder con las obras aludidas de A. de Musset o de Ch. Maurras, por ejemplo).
 - La valoración conjunta de los dos hipotextos con los que se refiere a Muerte en Venecia, de T. Mann, y la versión cinematográfica (lectura-interpretación) de L. Visconti.
- 2) Siguiendo el orden del texto, hallamos un conjunto de alusiones e interpretaciones que nos remiten a diversos tipos de hipotexto:
 - 2.1. Correferentes pictóricos: «Bellini, Giorgione, Tintoretto, Canaletto, Tiépolo, Fortuny, Marquet, e tutti quanti».
 - 2.2. Hipotextos literarios:
 - 2.2.1. Romeo y Julieta, de W. Shakespeare:
 - valoración y reformulación espacial y de la acción.
 - 2.2.2. El mercader de Venecia, de W. Shakespeare:
 - opiniones metaliterarias;
 - explicitación de ciertas implicaciones de carácter productivo en el intertexto del propio narrador, en cuanto receptor.
 - 2.2.3. Otelo, de W. Shakespeare:
 - consideraciones de reformulación;
 - valoración de la obra y sugerencias para la puesta en escena (propuesta de «lectura» para los regidores teatrales).
 - 2.2.4. La noche veneciana o las bodas de Lauretta, de A. de Musset:

- valoración de los efectos de recepción personales;
- sucinta explicitación de cierta hipótesis de estudio crítico filológico.

2.2.5. Los amantes de Venecia, de Charles Maurras:

- valoración de los efectos de recepción personales.

2.2.6. Muerte en Venecia, de Thomas Mann:

- Reflexiones sobre el proceso de recepción y justificación de posibles interpretaciones personales.
- Consideración de la mediatización de la producción artística del film de L. Visconti, como condicionante en la recepción de la

novela.

- Consideración de la interpretación personal del lector-narrador, cuyas implicaciones le permiten inscribirse como actante en la ficción (me permitía introducirme en la acción, convertirme en su amante).
- Subversión del verdadero hipotexto. Para el narrador, el hipotexto lo constituye la versión cinematográfica de Visconti, conocida y recepcionada con anterioridad a la lectura de la novela (como implícitamente se nos indica), que en realidad es el único hipotexto primigenio. [284]

3. En relación con las diversas consideraciones expuestas, el objetivo didáctico de potenciar el intertexto se desglosa en otros subobjetivos:

- Construir, advertidamente, los conocimientos literarios; y de asumirlos como efectivos disponibles para su actualización, no como compartimentos estancos de la competencia literaria.
- Ampliar e incrementar los datos y referentes del intertexto del lector para modificar las sucesivas percepciones de distintas obras o de la misma obra y mejora las habilidades lectoras del individuo.
- Poseer una clara metacognición de las diversas funciones que, ante un texto dado, el lector desempeña en su proceso de recepción lectora:

1. precomprensión >

2. formulación de expectativas, elaboración de inferencias >

3. explicitación (articulación, conexión de aspectos parciales) >

4. rectificaciones/ajustes >

5. comprensión/interpretación.

- Ordenar la lectura hacia una re pragmatización del texto (identificación de claves, estímulos, orientaciones, etc.) ofrecidas por el texto para adoptar una actitud ajustada al tipo e intencionalidad del texto y activa sus conocimientos disponibles.
- Descodificar: reconocer los unidades menores (fonemas/grafías, palabras y significados literales, denotativos o connotados...) y formular hipótesis gramaticales y semánticas.
- Activar el repertorio y las estrategias de lectura. Ello le permite seguir las instrucciones, orientaciones internas, condiciones de recepción, y preestructuras que contiene el texto; de esta forma no sólo logra la eficaz decodificación lingüística, sino también establece la interpretación semiótica que le permita llegar

a la comprensión definitiva del texto.

- Interpretar: poner en relación las apreciaciones resultantes del reconocimiento de los datos incluidos en la intertextualidad de la obra y los procedentes del intertexto del lector (rasgos de estilo, las alusiones, la identificación de modelos previos y posteriores.)

3.4. Si efectivamente centramos nuestro enfoque didáctico en la actividad receptiva del alumno, podremos entender sus intereses, sus razones interpretativas, sus dificultades en la construcción de una comprensión pertinente. Y, consiguientemente, podremos ayudarle en la construcción (o ampliación) de su intertexto, base de conexiones culturales y elemento gestor de los conocimientos que le permitan la sistematización receptiva y la realización de lecturas e interpretaciones personales coherentes y adecuadas. La atención a las cuestiones de la activación del intertexto y percepción de la intertextualidad pone de relieve diversos tipos de conexiones culturales [285] implícitas o explícitas que nutren la producción literaria, en cuanto manifestación cultural a través de aspectos compartidos tanto en la forma (componentes y rasgos estilísticos, estructura, tipología textual y de géneros, etc.), como en el contenido (temas, tópicos, variantes y recursos semánticos, etc.). En la apreciación de esta interdependencia, copresencia e intertextualidad (Riffaterre, 1991) de componentes basamos nuestras razones para considerar que el planteamiento receptivo adquiere un marcado carácter funcional en la enseñanza y permite conectar conocimientos, conceptos de diverso tipo y desarrollar actitudes favorables ante el hecho literario de manera generalizada y a adoptar criterios flexibles para aceptar y valorar diversas producciones literarias, en función de la contigüidad de relaciones que mantienen y desde la perspectiva desde la que se perciben. La atención a la construcción del intertexto del lector se nos presenta como un nuevo reto en el tratamiento de la enseñanza de la literatura, por cuanto su potenciación y desarrollo implica una nueva perspectiva basada en la integración y activación de los referentes metaliterarios que se asumen a través del proceso de recepción lectora y de la asimilación valorativa de los mismos con que pasan a formar parte del saber genérico de la competencia literaria del individuo. En suma, señalar en la recepción el carácter interactivo obra-lector, se destaca la funcionalidad del intertexto: «El diálogo intertextual, en última instancia, se verifica y cumple plenamente en la conciencia que ofrece el espacio psíquico del lector» C. Guillén (1985: 325).

Referencias bibliográficas

- ACOSTA, L. A. (1989). *El lector y la obra*. Madrid: Gredos.
- ALDERSON, J. & SHORT, M. (1989). «Reading Literature». En M. Short (ed.).
- BAKER, L. & BROWN, A. L. (1984). «Metacognitive skills and reading». En *Handbook of Reading Research*, P. D. Pearson (ed.) 353-394. New York:

Logman.

BARTHES, R. (1973). *Le plaisir du texte*. París: Seuil.

- (1975). «Littérature/Enseignement». *Pratiques* 5, 62-74.

BERTAND, D. & PLOQUIN, F. (eds.) (1988). «Littérature et enseignement: la perspective du lecteur». *Le Français dans le Monde*, n.º monográfico febrero-marzo.

BERTONI DEL GUERCIO, G. (1992). *La formació lectora a primària i secundària*. Barcelona: Barcanova.

BRONCKART, J. P. (1994). «Lecture et écriture. Elements de sintesis et de prospective». En *La interaction lecture-écriture*, Y. Reuter (ed.), 54-68. Ginebra: Peter Lang. [286]

BÜRGER, P. (1987). «Problemas de investigación de la recepción». En *Estética de la Recepción*, J. A. Mayoral (comp.), 177-214. Madrid: Arco Libros.

CHEVREL, Y. (1986). «Méthodologie des études de réceptions: perspectives». En *Oeuvres et Critiques XI*: 2, 182-197.

- (1987). «Un récepteur, plusieurs oeuvres. Les études de réception». En *Précis de littérature Comparée*, 177-213.

COSTE, D. (1979). «Three Concepts of the Reader». *Orbis Litterarum* 4, 271-286.

CULLER, J. (1992). «In Defence of Overinterpretation». En *Interpretation and Overinterpretation*, S. Collini (ed), 109-124. New York: Cambridge University Press.

DELCROIX, M. y HALLYN, F. (eds.) (1987). *Introduction aux Études Littéraires*. París. Duculot.

ECO, U. (1991). «Pragmática de la falsa identificación». En *Els límits de la interpretació*, 247-269. Barcelona: Destino.

- (1992). *Interpretation and Overinterpretation*. New York: Cambridge University Press.

- (1987). «Notes sur la sémiotique de la réception». *Actes Sémiotiques IX*: 81, 5-27.

- (1970). *La definición del Arte*. Barcelona: Martínez Roca.

FISH, S. (1989). «La literatura en el lector: estilística afectiva». En R. Warning (ed.), 111-132.

FOWLER, R. (1988). *La literatura como discurso social. La práctica de la crítica lingüística*. Alcoy: Marfil.

FROW, J. (1991). «Intertextuality and Ontology». En M. Worton & J. Still (eds.).

GALISSION, R. (1980). «Diversité des objectifs de lecture. Problématique d'une lecture-dépouillement». En *La lettura nelle lingue straniere: aspetti teorici e pratici*, G. Cortese (ed.), 123-149. Milano: Angeli.

GARCÍA BERRIO, A. (1989). *Teoría de la Literatura*. Madrid: Cátedra.

GENETTE, G. (1982). *Palimpsestes. La littérature au second degré*. París: Seuil.

- (1983). «Intertextualité: intertexte, autotexte, intratexte». *Texte* 2, 136-169.

HAY, L. (1989). *La naissance du texte*. París: Corti.

GUILLÉN, C. (1985). *Entre lo uno y lo diverso*. Barcelona: Crítica.

HILL, J. (1986). *Using Literature in the Language Teaching*. London:

MacMillan.

HIRSCH, E. D. (1987). «The Politics of Theories of Interpretation». London: MacMillan.

HOHENDAHL, P. U. (1987). «Sobre el estado de la investigación de la recepción». En J. A. Mayoral (comp.) (1987a), 31-38.

ISER, W. (1975). «The Reading Process: A Phenomenological Approach». *New Literary History* 3, 279-299. [Trad. en Mayoral (1987a), 216-243. Y en R. Warning (1989), 149-164.]

- (1976). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: Johns Hopkins University Press. [Trad. esp. *El acto de leer*. Madrid: Taurus, 1987.] [287]

- (1989). «El papel del lector en Joseph Andrews y Tom Jones, de Fielding». En R. Warning (1989), 277-296.

JAUSS, H. R. (1978a). *Experiencia estética y hermenéutica literarias*. Madrid: Taurus.

- (1978b). *Pour une esthétique de la Réception*. París: Gallimard.

- (1989). «Réception et production: le rythme des freres ennemis». En *La naissance du texte*, L. Hay (ed.), 163-173. París: Corti.

JOHNSTON, P. M. (1989). «Relación entre lectura y conocimiento previo». En *La evaluación de la comprensión lectora*, 31-37. Madrid: Visor.

KIPARSKY, P. (1989). «Teoría e interpretación en literatura». En *La lingüística de la escritura*, AA. VV., 193-205. Madrid: Visor.

KRISTEVA, J. (1969). *Semiótica*. Madrid: Fundamentos.

LACK, R. F. (1990). «Intertextuality or Influence». En Worton & Still (eds.), 130-143.

MAYORAL, J. A. (ed.) (1987a). *Estética de la recepción*. Madrid: Arco Libros.

- (ed.) (1987b). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid: Arco Libros.

MENDOZA, A. (1994a). *Literatura comparada e intertextualidad*. Madrid: La Muralla.

- (1994b). «El concepto de intertextualidad». En *Didáctica de Lenguas y culturas*, VV. AA., 333-343. La Coruña: Publicaciones de la Universidad de la Coruña.

- (1995). *De la lectura a la interpretación*. Buenos Aires: A-Z Editorial.

MEYER, B. (1984). «Organizational Aspects of Text: Effects on Reading Comprehension and Applications for the Classroom». En *Promoting Reading Comprehension*, J. Flood, 113-138. Newark, Delaware: International Reading Association.

MOOG-GRÜNEWLAD (1984). «Investigación de las influencias y de la recepción». En *Teoría y praxis de la literatura comparada*, M. Schmeling, 69-91. Madrid: Alfa.

OTTEN, M. (1982). «La lecture comme reconnaissance». *Français 2000* 104, 39-48.

- (1987). «Sémiologie de la lecture». En M. Delcroix y F. Hallyn, 340-350.

PETERSEN, P. S. (1992). *Literary Pedagogics after Deconstruction*. Aarhus: Aarhus University Press.

RAY, W. (1984). *Literary Meaning, From Phenomenology to*

- Desconstruction. Oxford: Basil Blacwell.
- RICOEUR, P. (1969). *Le conflit des interprétations*. París: Seuil.
- RIFFATERRE, M. (1991). «Compulsory Reader Response: the Intertextual Drive». En M. Worton y J. Still (1991), 56-78.
- (1989). «Criterios para el análisis del estilo». En R. Warning. (1989), 89-108.
- SCHUEREWEGEN, F. (1987). «Théories de la Réception». En M. Delcroix y F. Hallyn, 323-339.
- SHORT, M. (ed.) (1988). *Reading, Analysing & Teaching Literature*. New York: Logman. [288]
- SELL, R. D. (1992). «Teaching Shakespeare on Literary Pragmatic Principles». En *Literary Pedagogics after Deconstruction*, P. S. Petersen (ed.), 9-25. Aarhus: Aarhus University Press.
- SOLE, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- SOMVILLE, L. (1987). «Intertextualité». En M. Delcroix y F. Hallyn, 113-131.
- THEVEAU, P. & LECOMTE, J. (1994). *Théorie de l'explication littéraire*. París: Roudil.
- TODOROV, T. (1987). «Sobre el conocimiento semiótico». En *La crisis de la literariedad*, Miguel Á. Garrido (ed.), 27-47. Madrid: Taurus.
- USANDIZAGA, H. (1990). «El lector desde la perspectiva semiótica». En *Text i Ensenyanient*. A. Campillo et. alii, 119-141. Barcelona: Barcanova.
- VALDÉS, M. J. (1989). «Teoría de la hermenéutica fenomenológica». En *Teorías literarias en la actualidad*, G. Reyes (ed.). 167-184. Madrid: Arquero, 167-184.
- VEGA, M. et. alli. (1990). *Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza.
- WARNING, R. (1989). «La estética de la recepción en cuanto pragmática en las ciencias de la literatura». En *Estética de la recepción*, R. Warning (ed.), 13-34. Madrid: Visor.
- WENDEN, A. (1991). *Learner Strategies for Learner Autonomy*. London: Prentice-Hall International.
- WIDDOWSON, H. G. (1984). «The Use of the Literature». En *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- (1987). «Sobre la interpretación de la escritura poética». En *Lingüística de la escritura*, AA. VV. Madrid: Visor.
- WORTON, M. y STILL, J. (1991). *Intertextuality: Theories and practices*. New York: Manchester University Press.

[Facilitado por la Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes](#)

Súmese como [voluntario](#) o [donante](#) , para promover el crecimiento y la difusión de la [Biblioteca Virtual Universal](#) www.biblioteca.org.ar

Si se advierte algún tipo de error, o desea realizar alguna sugerencia le solicitamos visite el siguiente [enlace](#). www.biblioteca.org.ar/comentario

