

Xabier Arrazola: *Acción Colectiva: Bases Conceptuales y Lógicas*. Leioa: Servicio Editorial de la UPV-EHU, 1998, 172 pp.

Se trata de la tesis doctoral de Xabier Arrazola, profesor del Departamento de Lógica y Filosofía de la Ciencia de la UPV-EHU, defendida en Septiembre de 1995 y publicada por el Instituto de Lógica, Cognición, Lenguaje e Información y el Servicio Editorial de esa misma universidad. Es una tesis de Filosofía, realizada por un especialista en Lógica cuyo campo de interés específico son los fundamentos de la Inteligencia Artificial (IA). Esto nos puede dar una idea bastante precisa del ámbito de la investigación de Arrazola y, de modo más general, del tipo de filosofía que se practica en esta obra. En la tesis encontraremos, como no podía ser de otra manera en una tesis de Filosofía, especulación y análisis conceptual. Pero el rigor y claridad de la argumentación que se derivan, sin duda, de su formación lógica, no suelen ser—aunque, afortunadamente, cada día son más—habituales en las tesis filosóficas realizadas por estos lares.

Por otra parte, el análisis lógico y conceptual que Arrazola realiza no es un objetivo en sí mismo. La discusión lógico-filosófica no se extravía por recovecos especulativos, al estar guiada por un objetivo claro: el diseño formal de un sistema de agentes capaces de actuar colectivamente. Esto hace que la clarificación lógico-conceptual sea útil no sólo en sí misma, sino también por su eventual aplicación en la construcción de sistemas multiagentes en Inteligencia Artificial Distribuida.

Vayamos ahora a una descripción más detallada de los contenidos del libro. El libro consta de una breve introducción y cuatro capítulos, más los dedicados a las conclusiones finales y a las referencias bibliográficas (también se incluye al principio un abstract de 19 páginas en inglés). Esos cuatro capítulos están agrupados en dos partes. La primera de ellas, denominada “Motivación, Contextualización y Fundamentos Teórico-filosóficos”, presenta el marco teórico-conceptual de la investigación. En el primer capítulo, “De la Inteligencia Artificial a la Inteligencia Artificial Distribuida: de la Representación del Conocimiento a los Sistemas Sociales”, Arrazola repasa la breve historia de la IA, realizando una clara exposición analítica de su evolución, desde el estudio de las bases de conocimiento, pasando por la acción individual de agentes individuales, hasta llegar a la acción colectiva o social de sistemas de agentes. Es en esta última fase, donde las investigaciones—especialmente en lo que respecta a su fundamentación teórica—son todavía incipientes, en la que debe situarse la investigación que Arrazola expone en su tesis.

**Contextos XVII-XVIII/33-36, 1999-2000 (págs. 421-438)**

Cuando se consideran sistemas de agentes que realizan acciones colectivamente, “la simple extensión de algunos de los conceptos individuales a colectivos se ha mostrado insuficiente” (p. 27).

Es precisamente la *acción colectiva* el objeto de investigación. A su análisis conceptual está dedicado el capítulo siguiente.

El segundo capítulo lleva por título “Acción Colectiva y Acción Social: Bases Conceptuales”. En él se discuten las cuestiones principales sobre la caracterización adecuada de la acción colectiva en filosofía de la acción, como la relación entre la acción individual y la acción colectiva, las nociones de cooperación y grupo o el análisis de estados mentales mutuos o colectivos. Pero, además, también aborda la discusión de la acción social, algo que no suele ser muy habitual en la perspectiva de la teoría de la acción. Arrazola acierta plenamente al recurrir a las nociones de norma, agente y colectivo sociales, ya que parecen absolutamente pertinentes al tratar de clarificar cuándo unos agentes actúan colectiva o socialmente.

En la segunda parte, titulada “Diseño y Formalización de la Acción Colectiva”, se da forma, llevando la discusión conceptual anterior a la propuesta de formulaciones concretas, a un sistema artificial de agentes capaz de actuar colectivamente. En el tercer capítulo, “Diseño de la Acción Colectiva”, se expone la arquitectura de los agentes autónomos que forman el sistema. Además, de las bases de creencias, objetivos e intenciones—módulos habituales de la arquitectura de agentes individuales—Arrazola dota a los agentes de capacidad comunicativa, capacidad de producción de actos de habla constatativos y directivos que modifiquen las bases de creencias e intenciones de los demás agentes. La comunicación entre los agentes resulta crucial para su acción colectiva.

El cuarto y último capítulo, titulado “Una Lógica de la Acción Colectiva”, puede ser el más valioso para los lectores especializados en IA que busquen las propuestas concretas de Arrazola. En este capítulo se puede observar un buen ejemplo del tipo de aplicaciones que la Lógica puede ofrecer en este campo. Arrazola presenta al agente como un conjunto de lógicas en un marco modal: lógica del tiempo, lógica de la creencia, lógica de los objetivos, lógica de la intención, lógica de la creencia-objetivo-intención y lógica de la acción (ésta última se presenta sólo mediante un conjunto de reglas).

El quinto capítulo recoge escuetamente las conclusiones generales de la tesis. Me permitiré presentar ahora algunas de las más, centradas, debido a mis propios intereses y limitaciones, en un par de cuestiones de naturaleza conceptual. La primera de ellas es, probablemente, una cuestión menor.

Aunque en una nota dice que “muchas de las acciones que pueden realizarse por agentes únicos pueden hacerse también colectivamente” (p. 36, n. 8), en el resto de la tesis Arrazola limita las acciones colectivas a aquéllas que un agente individual no puede realizar por sí mismo. Parece que, a su juicio, la incapacidad de un agente

de realizar una acción junto con su deseo de que sea llevada a cabo es la única causa de la acción colectiva; o la causa más importante, o la más habitual. Que no es la única parece claro y que sea la más importante es al menos discutible. En la consecución del mismo objetivo, la acción colectiva puede ser preferible frente a la individual por motivos económicos, psicológicos, emotivos, culturales, educativos, de mera convención social, etc. No parece que considerar únicamente la acción colectiva derivada de la incapacidad de los agentes individuales genere ventajas que justifiquen esta limitada concepción de la acción colectiva.

La segunda cuestión es, sin duda, más importante. Tiene que ver con el problema de la reducibilidad de la acción colectiva a acciones individuales y el concepto mismo de acción colectiva. El problema consiste en cómo conseguir una definición satisfactoria de acción colectiva que haga justicia al menos a estas dos intuiciones básicas:

1. Existe comportamiento intencional colectivo que no es lo mismo que la suma de comportamientos intencionales individuales.
2. En el plano ontológico, la sociedad no se compone más que de individuos; por ello, no puede haber mentes o conciencias de grupo. Toda conciencia está en mentes individuales.

*Grosso modo*, podemos agrupar las propuestas más importantes en dos clases: (i) aquéllas que definen la acción colectiva como una configuración de intenciones individuales y creencias individuales y mutuas, como las de Bratman o Tuomela— aunque en el caso de este último, sus escritos más recientes muestran que su adscripción a esta clase es un tanto injusta; y (ii) aquéllas que definen la acción colectiva mediante una noción primitiva de intención colectiva, entre las que debemos incluir las propuestas de Searle, Gilbert o la que yo mismo defiendo.

Arrazola critica detalladamente cada una de estas propuestas y expresa su insatisfacción con todas ellas. Ahora bien, ¿cuál es su propuesta? No está muy claro. A veces parece partidario de alguna propuesta de la clase (ii): “El obligado recurso a la intención, causa mental de la acción, combinado con la no existencia de mentes que no sean individuales nos lleva a postular ... las intenciones colectivas como primitivas sin que esto suponga compromiso ontológico con respecto a las mentes colectivas.” (p. 62).

Otras veces parece que su solución al debate parece ser la disolución del problema, ya que, “la caracterización [de la acción] en función de las intenciones (colectivas o individuales) o en función de la agencia (colectiva o individual) refleja una idea de la acción humana como algo estático y no dinámico” (p. 66), o porque, contra lo que supondrían los participantes en ese debate, “... muy pocas acciones pueden catalogarse como estrictamente individuales recurriendo a la intención que las genera. La acción humana no es una cadena de acciones sino,

más bien, un continuo de procesos y acciones (actividad), que entrelaza acciones individuales y acciones colectivas.” (p. 83)

Puede que tenga razón, pero sus argumentos me parecen poco convincentes. Por muy complejamente entrelazadas que estén en un continuo, si se sigue distinguiendo entre acciones colectivas e individuales, la clarificación de estas dos nociones sigue siendo necesaria y, por tanto, si las propuestas existentes son insatisfactorias, deben proponerse alternativas. El reconoce no tener una respuesta clara: “... no tenemos una respuesta contundente a la cuestión fundamental y recurrente en tal contexto. (...) ¿podemos reducir conceptualmente toda interacción entre agentes a acciones individuales de tales agentes? No tenemos respuesta para ello, pero tampoco hemos encontrado ninguna satisfactoria en la literatura.” (p. 82)

De la primera parte de la tesis de Arrazola no obtenemos, por tanto, una idea clara de su propuesta de acción colectiva. Sin embargo, las tesis de Lógica tienen una ventaja respecto a las demás: si uno tiene alguna duda sobre la argumentación, siempre puede recurrir a la precisión del aparato formal. Las conclusiones obtenidas de la discusión conceptual son llevadas por Arrazola al diseño y formalización de un sistema de agentes capaces de actuar colectivamente—con todas las reducciones impuestas por el proceso de formalización, claro está. Pues bien, si observamos el diseño de estos agentes, las lógicas de la creencia, el objetivo y la intención no incluyen ningún operador de carácter colectivo. Los operadores modales propuestos representan todos ellos estados mentales individuales clásicos, con lo que si verdaderamente estos agentes son capaces de actuar colectivamente, el modelo de Arrazola sería un argumento de peso a favor de las propuestas reductivas de la clase (i); tanto es así que en el formalismo ni siquiera se introduce un operador de creencia mutua—pero véase justificación en p. 106. Nos queda la duda de si el formalismo responde fielmente a lo que el autor propone en el terreno conceptual o si, por el contrario, ciertos aspectos conceptualmente importantes se han perdido en la formalización. En todo caso, el debate sigue abierto.

Como se ha podido comprobar por lo dicho hasta ahora, esta tesis provoca la discusión de importantes cuestiones sobre el concepto de acción colectiva. Esa es una de las mejores virtudes de una tesis doctoral: que abra el camino para posteriores investigaciones. Muchas tesis doctorales suelen o pretenden ser la última palabra en su ámbito de investigación; señal de que se conciben en páramos intelectuales, de que nacen muertas. La tesis de Arrazola está muy viva.

Kepa Korta

ILCLI  
UPV-EHU

Cuenca, María Josep & Hilferty, Joseph (1999): *Introducción a la lingüística cognitiva*, Ariel, Barcelona. 255 págs.

Escribir un manual de referencia es tan difícil como ingrato. Y lo es porque supone enriquecer primero la propia comprensión de la materia para después empobrecerla hasta volverla asequible al novicio. Una introducción no es un libro para expertos, y ha de tener un espíritu más pedagógico que especulativo, más didáctico que científico. Es, pues, un ejercicio de asimilación, equilibrio y síntesis. Con esta voluntad han escrito los profesores Cuenca y Hilferty su *Introducción a la lingüística cognitiva*, la cual engrosa el meritorio catálogo de la editorial Ariel.

El presente manual expone en el primer capítulo el origen y los fundamentos de la lingüística cognitiva, presenta después temáticamente sus principales líneas de investigación: la categorización y la *teoría de prototipos* (caps. 2 y 5), la *semántica cognitiva* (cap. 3), la metáfora y la metonimia (cap. 4) y la *gramaticalización* (cap. 6), concluyendo con un capítulo en el que recapitula la esencia y las aportaciones del enfoque cognitivo y sus retos para el futuro.

Los autores pertenecen a tradiciones académicas y a universidades diferentes: María Josep Cuenca, al departamento de Filología Catalana de la Universidad de Valencia, mientras que Joseph Hilferty es profesor del departamento de Filología Anglogermánica de la Universidad de Barcelona. Los uno, no obstante, la adhesión a este joven y vital modelo de investigación lingüística.

La ciencia es tanto un diálogo con el mundo como un infatigable monólogo. Un paradigma científico jamás aparece porque sí, es la respuesta de una generación de investigadores a las mismas preguntas que se hizo la generación anterior, pero también a sus respuestas. Nace, pues, con un contradictorio talante de tradición y trasgresión, de asentimiento y polémica.

Aunque podría hablarse de un período anterior de gestación, el paradigma de la lingüística cognitiva quedó configurado a finales de los ochenta. Cuenca y Hilferty apuntan, de manera convencional, el año 1987, cuando se publicaron dos obras fundamentales: *Women, Fire and Dangerous Things* de Lakoff y *Foundations of Cognitive Grammar: Theoretical Prerequisites* de Langacker. Los trabajos de estos y otros autores manifiestan una nueva perspectiva, en la cual confluyen principios de los análisis lingüísticos al uso (no en vano tanto Lakoff como Langacker se formaron en el paradigma de la gramática generativa) con influencias de la psicología cognitiva. La lingüística cognitiva, pese a su mestizaje, conserva más de lingüística que de psicología: su objetivo es el estudio de las lenguas naturales, y su aparato teórico es el de la lingüística al uso, si bien los antiguos conceptos, en el contexto del nuevo paradigma, cobran una dimensión y un significado distintos.

Por ejemplo, la lingüística cognitiva rompe con el principio de inmanencia. El lenguaje no se aborda como un fenómeno autónomo, sino como un instrumento de

cognición y comunicación, desde “la conciencia plena de la interconexión entre las tres partes de la experiencia humana: lenguaje, mente y mundo” (Lakoff, citado en la pág. 21).

La idea de que las estructuras del lenguaje inciden en nuestras imágenes mentales del mundo no es nueva. De hecho, la relación entre lenguaje y cognición es el tema fundamental de la filosofía del lenguaje a lo largo del siglo XX, y también la inspiración de la conocida como *hipótesis del relativismo lingüístico* o *hipótesis de Sapir-Whorf*. Ahora bien, la lingüística cognitiva traslada esta cuestión de lo epistemológico a lo puramente lingüístico. Se pregunta, en concreto, cómo pueden influir ciertos principios psicológicos generales, relacionados con la experiencia sensorial, en las estructuras y los mecanismos de las lenguas humanas. No supone, pues, un retroceso de una lingüística libre e inmanente a otra subordinada a la lógica y la teoría del conocimiento. La lingüística cognitiva sigue siendo lingüística porque estudia las lenguas; la novedad es que ya no lo hace en el vacío, como si fueran entidades aisladas de sus hablantes y su función, sino en la encrucijada entre el lenguaje, la mente y el mundo.

Esta apertura de la lingüística no es caprichosa: responde a la conciencia de que la forma y la función del lenguaje son indisociables. Una gramática no es un conjunto de estructuras puramente arbitrarias, sino que éstas se han desarrollado de acuerdo con su función cognitiva. El papel del lenguaje en la cognición, por consiguiente, trasciende lo psicológico y puede analizarse con legitimidad desde el punto de vista lingüístico.

La función categorizadora de la lengua, por ejemplo, incide en la naturaleza de sus estructuras semánticas. La conciencia de que usamos las lenguas para clasificar la variedad de nuestras experiencias tampoco es nueva. Se trata de un motivo recurrente del pensamiento occidental, cuya primera formulación teórica aparece en los *Tópicos* de Aristóteles, y que también subyace a los campos léxicos de la semántica estructural. La adopción de esta idea por sucesivas corrientes intelectuales supone poco más que la traducción de un lenguaje a otro. Si Aristóteles se expresaba en términos lógicos y la semántica estructural en términos lingüísticos, la lingüística computacional lo hace en términos psicológicos. La categorización es “un proceso mental de clasificación cuyo producto son las *categorías cognitivas*, conceptos mentales almacenados en nuestro cerebro..., lo que se denomina *lexicón mental*” (pág. 32).

Ahora bien, el uso de la lengua en la categorización desdice la rigidez y la clausura de los campos semánticos estructuralistas. Ni todos los miembros de una categoría o campo léxico tienen el mismo estatuto, ni existe tampoco una definición o un conjunto de rasgos semánticos común a todos ellos. La semántica cognitiva nos ofrece una imagen alternativa de nuestras estructuras semánticas, basada en el concepto de *prototipo* y en las *semejanzas de familia* de las que habla

Wittgenstein en las *Investigaciones Filosóficas* (1953) para ilustrar la indeterminación del significado.

Nuestras categorías cognitivas no son en absoluto claras ni están bien definidas, como pretendía la semántica estructural. Ni siquiera es cierto que todos sus miembros tengan la misma jerarquía (un *jilguero*, por ejemplo, es un mejor modelo de *ave* que un *pingüino*). Cada categoría se caracteriza de acuerdo con un elemento nuclear o *prototipo*, su modelo más representativo, casi siempre ideal, en torno al cual se distribuye una pléyade de *miembros periféricos*. La transición de una categoría a otra es gradual, y entre dos categorías vecinas existe un espacio fronterizo de unidades semánticas emparentadas con más de un prototipo (al *ajedrez*, por ejemplo, tan pronto lo llamamos *juego* como *deporte*; pero sólo en sentido figurado, y precisamente aprovechando la proximidad y la afinidad de estas dos categorías, llamaríamos *juego* al *atletismo* o *deporte* al *parchís*).

Los prototipos no son meras etiquetas lingüísticas para entidades objetivas, sino elementos dinámicos por medio de los que clasificamos la experiencia. El dinamismo de las categorías obedece a su naturaleza convencional: un prototipo es siempre provisional porque es una realidad cultural, y por tanto es incomprendible sin atender a su pertenencia a un momento dado en el devenir de una determinada cultura (el ideal de *esposa* no es el mismo en España, en Irán y en Japón, como tampoco es el mismo en la España actual y en la de principios del siglo XX; es obvio que las diferencias son en principio sociales y culturales, pero éstas acaban reflejándose tanto en la organización del léxico de una lengua como, sobre todo, en su empleo).

Del mismo modo, como apunta Wittgenstein, la inexactitud de nuestras categorías obedece a la propia naturaleza humana, y no es en absoluto un defecto que una teoría deba aspirar a corregir. Sabemos perfectamente lo que es un juego sin tener una definición que se ajuste a todos los juegos, sin conocer todos y cada uno de los juegos e incluso sin estar seguros de si el ajedrez es más juego que deporte o más deporte que juego. Y lo sabemos porque nuestros conceptos no se apoyan ni en definiciones netas ni en repertorios cerrados de miembros, sino en agrupaciones de casos particulares más o menos prototípicos.

Los postulados cognitivistas, en definitiva, conducen no a una ruptura radical con la semántica estructural, sino a una revisión de la misma que prescinde de su faceta más doctrinal y menos realista.

La función cognitiva del lenguaje incide en la forma semántica, pero también en la forma gramatical. El principio de inmanencia, que había sido fundamental para el arranque de una ciencia lingüística independiente de las ciencias sociales y la filosofía del lenguaje, condujo a una descripción protagonizada por las disciplinas de mayor calado formal: la sintaxis, la morfología y la fonología. Esta descripción

ha culminado a su vez con los modelos teóricos de la gramática generativa y su imagen de la lengua como un álgebra de unidades formales.

Para la lingüística cognitiva, sin embargo, todos los componentes del lenguaje son significativos, de modo que resulta impropio separar la forma del significado y estudiarla como si se tratase de un cálculo. La forma, aislada de su función, es tan hermética como una herramienta de la Edad de Piedra en las vitrinas de un museo. La gramática al uso es poco más que un inventario de estructuras y reglas para la combinatoria de signos. La lingüística cognitiva parte de la hipótesis de que las propias estructuras gramaticales son signos, *unidades simbólicas*: “elementos bipolares que resultan de la relación entre un polo fonológico y un polo semántico” (pág. 65). Esta nueva visión de los fenómenos gramaticales supone abandonar la idea de un significado composicional, es decir, la recurrente metáfora de la significación como un cálculo (las palabras por los números, la gramática por el algoritmo). El significado es un fenómeno global u holista: la unión de dos o más signos en una expresión puede producir sentidos que no dependen de ninguno de ellos en particular, sino que surgen con su propia combinatoria (*brazo de gitano* es un buen ejemplo de cómo, en muchas ocasiones, es imprescindible conocer el significado de la expresión como un todo, pues éste no depende de los significados de sus partes).

La forma gramatical, en definitiva, es significativa porque existen *construcciones gramaticales* que relacionan forma y significado de una manera peculiar, no predecible de acuerdo con principios sintácticos generales. Esto va a modificar la arquitectura de la teoría gramatical. Hasta ahora, el ideal ha sido sintetizar los fenómenos particulares mediante un pequeño núcleo de principios que establecían la distinción entre lo regular y lo irregular. La alternativa de la lingüística cognitiva es una *gramática de construcciones*. Ésta comprenderá todas las construcciones de una lengua, las generales y las idiosincrásicas, asumiendo que tan regulares son las unas como las otras y que, como la estructura semántica, responden a una organización radial en ejemplares prototípicos y ejemplares periféricos.

Pero la lingüística cognitiva da un paso más. La forma gramatical es significativa y, además, hasta cierto punto, icónica. Ésta es, a mi juicio, la tesis más innovadora y más controvertida del enfoque cognitivo.

Tal vez hubiese resultado más claro hablar de *motivación* en lugar de *iconicidad*, pues la hipótesis de la lingüística cognitiva no es que la gramática sea un retrato de la realidad, sino que es posible explicar la forma de las estructuras gramaticales. Y es posible porque la gramática de una lengua no es una construcción totalmente accidental y arbitraria, pues se halla en todo momento ligada a su función cognitiva y comunicativa. Separar la lengua y su función adultera la esencia de ambos, al igual que tampoco tendría sentido analizar la forma de un martillo o de una cuchara pretendiendo ignorar para qué los usamos. La gramática de una lengua refleja, de



algún modo, nuestra actividad sensomotriz y cognitiva. Ésta, pues, psicológicamente motivada.

Esta hipótesis supone cuando menos replantearse la arbitrariedad del signo lingüístico. Ahora bien, no es cierto que se deba a Saussure la idea de que, salvo las onomatopeyas, todo en la lengua es arbitrario. Al menos no a una lectura exhaustiva de Saussure. Hay en el *Curso de lingüística general* un apartado titulado *Lo arbitrario absoluto y lo arbitrario relativo* (Segunda parte, cap. VI, 3.) en donde se afirma que “sólo una parte de los signos son absolutamente arbitrarios” y que “el signo puede ser relativamente motivado”. Saussure se refiere a lo que Ullmann ha llamado *motivación morfológica*: el hecho de que en toda lengua existen unos principios generales para la creación de nuevas palabras mediante los procesos de derivación y composición. Estas nuevas palabras están motivadas, pues su forma es semejante a la de las que han servido como base del proceso morfológico (*aterrizar* y *tierra*, *alunizar* y *Luna*). Son, por otro lado, arbitrarias puesto que se sostienen sobre formas arbitrarias; de ahí que Saussure las denomine *relativamente arbitrarias*.

Lo que sí es cierto es que Saussure no parece reparar en que, además de la morfológica, existe dentro de las lenguas otro género de motivación, al que Ullmann ha llamado *motivación semántica*. Ésta dilata el significado de las palabras a través de lo que Jakobson señaló como las dos fuerzas fundamentales que se ejercen sobre las formas de todo lenguaje: la metáfora y la metonimia. Es este género de motivación, ausente en el *Curso de lingüística general*, al que recurre fundamentalmente la lingüística cognitiva para explicar los fenómenos de cambio semántico y de gramaticalización.

La novedad del enfoque cognitivo tiene dos facetas, una sustantiva y la otra, desde mi punto de vista, meramente teórica. La diferencia sustantiva con respecto a las anteriores teorías es la tesis de que no sólo las palabras, sino todos los elementos de una lengua, y en particular sus estructuras gramaticales, son significativos. De acuerdo con esto, el cambio semántico es la extensión metafórica o metonímica del significado de cualquier unidad lingüística, léxica o gramatical. La gramaticalización, además de un cambio semántico, supone modificaciones funcionales: es un proceso que tiende a la expresión gramatical de significados léxicos (*cantare habeo* > *cantaré*) o a una nueva expresión gramatical de significados ya gramaticales (la perífrasis *ir a + infinitivo* con valor de futuro). Es decir, la novedad sustantiva consiste en la conciencia de que la motivación metafórica y metonímica no es exclusiva del léxico, sino que se da también en la gramática. La transformación de categorías y estructuras gramaticales no es, por tanto, arbitraria; está basada en una serie de principios cognitivos que tienden a mantener cierto grado de iconicidad en las lenguas, aunque se trate de una iconicidad autorreflexiva. También es novedosa la convicción de que la gramática

no puede arrancarse del discurso, de que no es un producto estático y finito, sino un proceso emergente y cambiante que tiende a sistematizar lo que en principio sólo son estrategias comunicativas. O, en palabras de Humboldt, de que la lengua no es *ergon* sino *energeia*. La gramática está siempre en obras, en construcción.

La segunda faceta, a la que he denominado *teórica*, consiste en trasplantar en lo psicológico los principios explicativos, metonimia y metáfora, afirmando que no son meros recursos retóricos sino verdaderas y fundamentales “destrezas cognitivas” (pág. 124). Esta segunda faceta del enfoque cognitivo es, desde mi punto de vista, mucho más débil que la primera; y la he llamado *teórica* porque en realidad no añade nada a la verdadera aportación de la lingüística cognitiva, que es la búsqueda de motivación en las formas gramaticales. Lo demás es un mero cambio de nombre, una traducción de los términos de una teoría a los de otra: a lo que antes llamábamos *recursos retóricos* o “*directrices semánticas* para la creación del discurso... basadas en las operaciones de combinación y selección” (Jakobson), lo denominamos ahora *destrezas cognitivas*. Su poder explicativo prevalece: ni disminuye ni aumenta. Los mismos fenómenos que justifica una metáfora cognitiva los justificaría una metáfora retórica o una metáfora pragmática, puesto que la metáfora sigue siendo en la práctica lo mismo, como tampoco aumenta la blancura de un detergente porque la llamemos *ultrablancura*, y el *ultra-* es sólo un fetiche lingüístico por debajo del cual nada ha cambiado. Así, la metáfora pervive, y lo único cambia es el paradigma científico que rodea a la metáfora, de la retórica a la lógica, de la lógica a la lingüística, de la lingüística a la pragmática, de la pragmática a la psicología. Éste es, naturalmente, un cambio circunstancial que no altera en absoluto su empleo, su esencia. Lo que sucede es que cada mentalidad exige diferentes trasfondos para la misma explicación. La regla para el uso de la metáfora es en cualquier caso la que ya Aristóteles formuló en la *Poética*: “la percepción de lo semejante”. El resto es exégesis.

Los profesores Cuenca y Hilferty nos ofrecen, en definitiva, una buena oportunidad para satisfacer nuestra curiosidad y acercarnos a la lingüística cognitiva. Por lo pronto, ésta invita a pensar desde una nueva perspectiva fenómenos lingüísticos tan trascendentales como la significación y la gramática, y trata además de esclarecer la intrincada relación entre la percepción, el pensamiento y la lengua.

Frente al paradigma científico de la lingüística canónica, es decir, el de los diversos estructuralismos y la gramática generativa, la lingüística cognitiva propone una perspectiva relativista y, por consiguiente, una teoría débil. En lugar de los rígidos campos léxicos estructuralistas, categorías semánticas difusas caracterizadas por elementos prototípicos. Pero lo imponderable no se limita a la significación léxica: la imprecisión está en la misma esencia del lenguaje, e impregna dicotomías del tipo gramatical/agramatical, categoría funcional/categoría

léxica, verbo transitivo/verbo intransitivo, etc. Esto supone un inconveniente para el análisis formal del lenguaje. O, más bien, supone aceptar que nunca conseguiremos un análisis formal exhaustivo de una lengua. La lengua como un repertorio finito de reglas y fórmulas no es más que el ideal de una mentalidad hechizada por la computación y las matemáticas. En realidad, las limitaciones de una teoría formal no se deben a la falta de perspicacia de los lingüistas, sino a la naturaleza desigual de la teoría y la lengua. Es estéril, pues, la esperanza de que nuevas generaciones de lingüistas más perspicaces aten los cabos sueltos de nuestras teorías. Lo que necesita la lingüística no son mejores cerebros, sino nuevas perspectivas.

La lingüística cognitiva, por lo demás, atesora en su debilidad la mayor de sus fuerzas, y será fructífera en la medida en que permanezca fiel a su espíritu relativista y no caiga en la ambición de una super-teoría. En concreto, mientras no trate de pasar del extremo de la arbitrariedad al de la iconicidad; mientras comprenda que, si bien *es posible acabar encontrando motivación en todos los cambios y relacionando todas las formas* en algún u otro sentido, la motivación no deja de ser en ningún momento una ficción del analista, una hipótesis más o menos ingeniosa, más o menos verosímil, pero imposible de verificar de modo empírico. Una teoría de la motivación será útil allí donde muestre analogías para una mejor comprensión de nuestro lenguaje y sus principios. Pero será un exceso en donde, por querer generalizarlo y teorizarlo todo, dé explicaciones a lo que no admite explicación o admite, cuando menos, una explicación de un género diferente. Pues en la lingüística, insisto, lo único que se puede verificar es la descripción, y una explicación siempre será un asunto de verosimilitud.

Dada la opacidad última de los fenómenos lingüísticos, los lingüistas hemos de proceder con suma modestia. Pues una lengua no se desarrolla como un teorema impersonal, sino como el proyecto urbanístico de una gran ciudad, siguiendo un modelo general que la propia construcción vuelve más inteligente y que es siempre flexible, y a cuyo desarrollo contribuimos todos, desde los arquitectos de las estructuras más vanguardistas y más sólidas, hasta quienes siembran sus afueras de jerga y chabolas.

Alberto Bruzos Moro

Universidad de León

Gutiérrez Ordóñez, S. (2000): *Comentario pragmático de textos de desecho*, Arco Libros, Madrid, 95 pp.

Por muy profanos que seamos en las cuestiones que atañen a la Lingüística, y, más en concreto, a una disciplina tan relevante como es la Pragmática, no es difícil

comprobar las vueltas de tuerca a las que en el uso diario sometemos al lenguaje. En efecto, bajo nuestros mensajes, en muchas ocasiones aparentemente sencillos e “inocentes”, se oculta toda una malla de interrelaciones de las que muchas veces no somos conscientes pero que, sin duda, hacen nuestros intercambios comunicativos mucho más atractivos de cara a un estudio lingüístico.

Esto es lo que nos ofrece Gutiérrez Ordóñez en este nuevo trabajo de la colección *Comentario de textos*. En él el autor exprime hasta la última gota lo que denomina “textos de desecho”, entendiendo por esta expresión las viñetas que aparecen en la prensa diaria, los carteles que decoran las paredes de los despachos de las sufridas secretarias o los diálogos protagonizados por los humoristas de turno, textos todos ellos destinados a provocar, cuando menos, una leve sonrisa en el rostro del lector o del oyente. Pues bien, esa sonrisa se consigue gracias a una serie de mecanismos lingüísticos que operan en el mensaje y que Gutiérrez Ordóñez se encarga de desgranar.

En el libro que nos ocupa, el autor analiza un total de seis textos: un test de inteligencia, un curioso cartel que decora algunos lugares y que prohíbe fumar, un diálogo desarrollado por los humoristas Tip y Coll hace ya unos cuantos años y tres viñetas del humorista Forges.

¿Y qué es lo que hace con estos textos? Los analiza minuciosamente desde la primera hasta la última palabra. El esquema que sigue es idéntico en todos los casos. Inicialmente nos presenta el tipo de texto al que nos enfrentamos, lo contextualiza de alguna forma, para pasar después a explicar los aspectos que coexisten en cada una de las frases y palabras que lo componen y que son los que provocan nuestra sonrisa o, como en el caso del test de inteligencia, nuestra perplejidad al principio y nuestra resignación al final.

El primero de los textos que Gutiérrez Ordóñez somete a revisión es un test de inteligencia un tanto peculiar. En él atiende una por una a las preguntas de las que consta, los principios que intervienen o que se violan para abocar irremisiblemente al error incluso al receptor más avezado.

Principios como el de cooperación o el de economía circulan por estas páginas como explicación a la confusión y asombro del encuestado que, lógicamente, confía a pies juntillas en el mensaje del emisor.

Es de destacar el hecho de que el autor, consciente de que el error también es atribuible a otro tipo de aspectos (históricos, psicológicos), no deja de ver en todos ellos razones de índole lingüística y, más concretamente, pragmática.

Le sigue un cartel que no pocos de nosotros hemos leído en algunas oficinas: *no fume por favor* pero acompañado de una coletilla a modo de justificación que el autor se ocupa de explicar punto por punto.

El tercero, el cuarto y el sexto corresponden a viñetas del conocido humorista Forges, tan breves como contundentes con su visión agridulce de la realidad social.

De un espacio tan reducido como es una viñeta, Gutiérrez Ordóñez saca el máximo provecho.

Por último, el quinto comentario se ocupa de un diálogo del ya desaparecido dúo cómico Tip y Coll. Este diálogo le sirve para proponer cuestiones, relativas precisamente a la conversación, que se transgreden en este texto para conseguir el efecto humorístico.

En definitiva, si lo que queremos es enfrentarnos a nociones pragmáticas pero no desde un punto de vista exclusivamente teórico, sino a la vez práctico y, sobre todo, más ameno, éste es nuestro libro. Y es que estos textos no son más que un pretexto en manos del autor para instruirnos en aspectos de vital importancia en una disciplina como la Pragmática.

Y todo ello siguiendo las máximas de sencillez, claridad y rigurosidad expositiva. ¿Se puede pedir algo más?

Verónica Grande Rodríguez

Universidad de León

Gutiérrez Ordóñez, S. (2000): *Comentario pragmático de textos literarios*, Arco Libros, Madrid, 94 pp.

A la lista de libros que Gutiérrez Ordóñez ha dedicado a los comentarios de textos (tales como los polifónicos o los publicitarios), se suma ahora este nuevo ejemplar de dicha colección dedicado a los literarios.

La tónica que sigue el autor en esta obra no difiere de la de sus predecesoras. Se trata, en última instancia, de analizar cuidadosa y detalladamente las secuencias que componen cada texto desde una perspectiva eminentemente pragmática, pero sin descuidar, eso sí, los aspectos lingüísticos más generales.

El número de comentarios en este caso no es demasiado elevado. En concreto, son sólo tres, pero bien distintos entre sí, lo que, ciertamente, demuestra el dominio del autor en los diferentes ámbitos.

El primero de ellos pertenece a una obra del escritor leonés Luis Mateo Díez, *Las horas completas*. Tras poner en antecedentes al lector sobre el argumento de la obra, Gutiérrez Ordóñez transcribe el texto que va a comentar a continuación, requisito imprescindible si lo que se busca es el fácil seguimiento de la explicación por parte del lector, que puede volver a releer o, simplemente, a revisar cualquier secuencia o palabra del mismo si lo considera necesario. En este comentario el autor se dedica a explicarnos cuestiones pragmáticas que en esta conversación tienen un papel sin duda decisivo: se trata de las interrogaciones retóricas o de las argumentaciones y contraargumentaciones que se suceden sin tregua en toda ella.

Así, analiza las distintas intervenciones del diálogo, que constituyen actos de habla de protesta, justificación, explicación, reproche, refutación...

El segundo comentario se circunscribe en otro ámbito, el de la poesía. Ahora se trata de un poema de Francisco Brines titulado "Palabras a un laurel" cuyo texto es de nuevo incluido con los versos numerados. Este análisis obliga al autor a traer a colación distintas cuestiones pertenecientes al terreno de la poesía. Además, el paralelismo entre los conceptos lingüísticos y poéticos es constante a lo largo de toda la exposición. Observamos que el autor plantea en primer lugar las características de una Lingüística estructural frente a una Estilística estructural. Pasa a continuación al análisis del poema abordando aspectos como el contenido, la conformación poética (es decir, el género adoptado por Brines para transmitir ese contenido, la estrofa o el verso del poema), los recursos fónicos que aparecen, los semánticos (adjetivaciones, violaciones semánticas) o las posibles construcciones sintácticas que puedan interpretarse como "vehículos de función poética" (p. 42).

La segunda parte del comentario atiende ya a cuestiones de indole pragmática. El hecho de que estemos ante un documento poético no es óbice para que el autor considere oportuna la inclusión de una sucinta explicación de la Pragmática Lingüística. Ello le sirve de base para establecer los paralelismos pero, sobre todo, las diferencias entre la Pragmática Lingüística y la Pragmática Literaria. Una vez explicados estos puntos, los analiza en el último apartado de la exposición dedicado, precisamente, al estudio pragmático del poema. Igual que en el caso de la conversación de *Las horas completas* Gutiérrez Ordóñez expone las cuestiones que suscitan mayor interés y anticipa al comienzo del análisis el fin que ha perseguido con su inclusión, que es, en palabras del propio autor "ofrecer una comparación entre el alcance y los límites que presenta el comentario semántico y el pragmático" (p. 31-32).

No deja de ser curioso el tercero de los textos. Pertenece a Arcadi Espada y está sacado del periódico *El País*. Se refiere a José María Cullell, político que se vio envuelto en la polémica debido a una comprometida grabación que demostraba su intento de ayudar a un cuñado.

La disposición que sigue ahora Gutiérrez Ordóñez para analizar el texto es la de ocuparse de cada uno de los párrafos que lo componen por separado. En este caso, su inclusión, según el autor, obedece a que en él "confluyen casi todas las dimensiones de la polifonía: transtextualidad, ironía, polémica, coexistencia continua de planos enunciativos..." (p. 65). En efecto, estos son los puntos a los que atiende en las páginas siguientes. Así, destaca el hecho de que en el texto se juega de manera constante con la ironía, ya que el mensaje literal parece defender al político cuando, justamente, la enunciación implícita que subyace al mismo y con la que se identifica el autor lo acusa sin piedad. Todo ello salpicado con

secuencias o expresiones en las que es evidente el paralelismo con distintos pasajes de la Biblia. No en vano, Gutiérrez advierte que la publicación de este texto en la prensa tuvo lugar en vísperas de la Semana Santa.

En resumidas cuentas, volvemos a lo que dijimos al principio al afirmar que tenemos ante nuestros ojos un magnífico exponente de cómo sacar el máximo rendimiento a una serie de fragmentos de carácter literario en el sentido más amplio del término. Si la Pragmática se ocupa del uso que hacemos de la lengua, en los textos literarios también nos servimos de ella para expresar nuestras ideas y emociones. Pues bien, con estos tres comentarios, perfectamente estructurados y ordenados, Gutiérrez Ordóñez da buena cuenta de la veracidad indiscutible de esta afirmación.

Verónica Grande Rodríguez

Universidad de León

Carmen Muñoz (editora), *Segundas Lenguas (Adquisición en el aula)*, Ariel Lingüística, Barcelona, 2000, 315 pp.

Carmen Muñoz, al frente de una larga lista de autores, elabora el presente volumen, el cual supone un notable esfuerzo para ofrecer los trabajos más actuales en el campo de la adquisición de segundas lenguas para lectores de lengua castellana independientemente del país de origen de muchos de estos colaboradores (entre los que cuenta Carmen Muñoz, editora de esta obra, se encuentran profesores de diversos países como Holanda, EEUU, Canadá, así como personal de Universidades del País Vasco, Castelló, Barcelona o Murcia en España).

Estos autores se encargarán a través de diferentes capítulos de presentarnos investigaciones llevadas a cabo por el Estado español sobre la adquisición de segundas lenguas dentro o fuera de nuestras fronteras. Las lenguas objeto de adquisición en estos estudios son principalmente inglés y castellano, también encontramos una pequeña representación de otras lenguas. Los trabajos varían en cuanto a su orientación encontrando estudios concretos con resultados sobre un fenómeno particular o una visión más amplia de dichos fenómenos, intentando siempre ofrecer los avances más recientes en este campo.

La obra está dividida en tres secciones, cada una de ellas dedicada a una dimensión básica en la adquisición de segundas lenguas: el aprendizaje, el contexto del aula y las habilidades que se adquieren en este contexto.

En la primera sección los capítulos se centran en el aprendizaje de la lengua caracterizado por cuestiones como:

Su conocimiento previo de una lengua.

Los mecanismos innatos de adquisición lingüística.

Su relación con el input o la experiencia lingüística.

Sus características individuales similares al contexto social del aprendizaje.

Otro de los temas tratado en esta primera sección (lógicamente porque también atañe al estudiante) es la transferencia o lo que es lo mismo los efectos que la primera lengua produce en el aprendizaje de la segunda.

Uno de los autores que encontramos en esta sección, Kellerman, trata “el miedo a la similitud” entre la lengua nativa y la lengua meta; este autor denomina este miedo homiofobia y no es más que una manifestación característica del aprendizaje de una segunda lengua sobre todo dada en adultos que ya dominan una lengua, a diferencia de los niños que comienzan a vivir a través del lenguaje.

Siguiendo con esta pauta, Liceras y Díaz explicarán las diferencias entre el aprendizaje del lenguaje infantil y el aprendizaje de una segunda lengua por un adulto dando especial importancia a una selección de desencadenantes del input. Esta selección pondrá en relación el problema lógico con el problema real de la adquisición. Además, el conocimiento de dichos desencadenantes permitirá manipular el input presentado en un aula.

Tragant y Muñoz explicarán las relaciones entre edad y motivación siendo éstas dos características individuales que aportan mayor influencia en la adquisición de lenguas. Los tipos de motivación en grupos de escolares varían según la edad de éstos siendo más importante la orientación instrumental según avanza la edad de los alumnos.

Además, observan una incipiente interacción entre motivación, actitudes, edad y curso o experiencia escolar acumulada.

La segunda sección presenta trabajos sobre el aula, tanto como contexto de adquisición como lugar de investigación y, por supuesto, escenario de prácticas pedagógicas.

Cenoz y Perales escriben un capítulo sobre variables contextuales en la adquisición de segundas lenguas. Destacan que la adquisición en el marco escolar está vinculada con variables del propio contexto socioeducativo y de la interacción con el contexto sociolingüístico más amplio. Son variables individuales como actitudes y motivación.

Chaudron reflexiona sobre la investigación en el aula y presenta una extensa bibliografía sobre trabajos en este campo. Respecto a dicha investigación expone dos tipos de corrientes muy actuales:

La investigación sobre elección y uso de lengua en el aula caracteriza la investigación cualitativa.

La investigación sobre la forma lingüística ilustra una metodología cuantitativa.

Doughty revisa las primeras formulaciones que se hicieron sobre la importancia del input atendiendo especialmente al significado. Esta atención al significado resaltaba la importancia de la negociación de dicho significado y los ajustes



lingüísticos en el discurso, hasta las más recientes formulaciones en cuanto a la forma lingüística en un contexto. En dicha evolución se observa un interés por parte de los investigadores por dar a la investigación una base psicolingüística que explique la eficacia de la negociación para la adquisición de lenguas.

Ya en la tercera sección encontramos capítulos centrados en el objeto del aprendizaje, las habilidades que deben dominar los alumnos para ser competentes en la segunda lengua: la competencia gramatical, pragmática, discursiva oral, escritora y de comprensión lectora.

Ortega muestra un amplio recorrido por estudios teóricos donde la base del desarrollo de la competencia gramatical oral está en la actuación lingüística. Incluye trabajos sobre interlengua (especialmente la de los aprendientes de español), también propuestas de manipulación de tareas que facilitarían la adquisición. Por último, plantea una cuestión: ¿hasta qué punto se pueden aprender en el aula las competencias, particularmente la competencia gramatical?. Para intentar responder a esta pregunta plantea la manera en que las intervenciones pedagógicas deberían organizarse en el aula para propiciar el desarrollo de competencias eficazmente.

Kasper y Dufon revisan los trabajos sobre adquisición de pragmática y su relación con el nivel de conocimiento de la lengua meta. También abordan otros temas como la transferencia pragmática de la primera lengua, la relación de las acciones comunicativas con los contextos en que se producen y la interacción entre contexto social y adquisición pragmática. Concluyen mencionando que el aula no proporciona suficiente input ni oportunidades de practicar una lengua para adquirir la competencia pragmática; pero es cierto que el aula también ofrece ventajas respecto a un contexto natural, ya que en el aula se da una enseñanza explícita de la lengua segunda.

Alcón trata la potencialidad de la interacción oral en el aula para facilitar la enseñanza de la competencia discursiva oral. Su conclusión será que el input y la interacción adecuados enseñan explícitamente los componentes de competencia textual y diseñan las actividades didácticas apropiadas.

Manchón, Roca y Murphy relacionan la variable llamada grado de dominio de la segunda lengua con actividades cognitivas de la escritura; dimensión temporal y uso de operaciones retrospectivas. En este estudio se refleja claramente la complejidad de las interrelaciones de lenguas, muestra cómo el dominio de la segunda lengua afecta la asignación de recursos a distintos procesos de composición.

El grado de dominio de la lengua meta influye de manera importante en la comprensión lectora según nos presentan Codina y Usó en su estudio. Apuntan que niveles de dominio de la segunda lengua son necesarios para que algunas intervenciones pedagógicas sean eficaces.

Para concluir se observa que la adquisición de segundas lenguas en el aula está limitada por la cantidad de input, la variedad de registros, o la posibilidad de interacción natural con interlocutores más expertos. Por otro lado, el aula ofrece una enseñanza concreta y explícita de aspectos pragmáticos o formales, de difícil comprensión para los estudiantes.

También se puede destacar que si bien el aprendizaje exclusivo en el aula no puede tener como objetivo que los alumnos adquieran una competencia nativa, sí debe ofrecer unos niveles mínimos para el desarrollo de los procesos de escritura y comprensión lectora, y de una competencia gramatical y pragmática suficiente para usar la lengua con propiedad. El aula debe además proporcionar motivación, punto esencial para el desarrollo autónomo del aprendiz.

Finalmente, hay que señalar que estamos ante una magnífica obra donde se nos muestran todos los resortes y caminos que un estudiante debe recorrer para llegar a adquirir una segunda lengua. Se trata de un manual, sin duda, muy interesante para todos aquellos que quieran entender un poco más y profundizar en la adquisición de lenguas extranjeras y aplicarlo a su trabajo personal como docente o como estudiante.

Belén López Alonso