

argumentativo de *dísenso* en hablantes de Rosario, Argentina, siguiendo un enfoque pragmalingüístico. Las autoras analizan las figuras de mitigación empleadas en textos de *dísenso* moderado y *dísenso* polémico, y describen la *atenuación* como una estrategia conversacional que desempeña tanto funciones de persuasión como de cortesía. En un contexto de análisis diferente, Gladys Cepeda examina los conceptos de *cortesía*, *imagen social* y *aceptación* en la interacción médico-paciente. Cepeda llega a la conclusión que las estrategias de cortesía simbólica, indicial e icónica (Haverkate 1990) son recursos que tanto paciente como entrevistadora utilizan para reducir la tensión social de la interacción y facilitar, de esta manera, la recepción del mensaje terapéutico. También en el ámbito de la salud, Susana Gallardo investiga el “propósito instructivo y formulaciones corteses” en las notas periodísticas sobre salud en la prensa escrita argentina. Gallardo centra su estudio en el análisis de los distintos recursos de cortesía que, además, cumplen fines instructivos. El alto porcentaje de formas desagentivadas de dar un consejo constituyen una expresión del bajo compromiso modal que asumen los locutores en la realización de recomendaciones en el discurso.

Mireya Cisneros Estupiñán estudia “los grados de cortesía en el uso de pronombres personales de segunda persona singular” tomando en consideración los criterios de proximidad, situación comunicativa y momento histórico en el que son empleados. Cisneros Estupiñán nos ofrece un estudio de este marcador de las relaciones interpersonales desde una perspectiva histórica, teniendo en cuenta la dificultad que representa no disponer de datos que vengan del habla cotidiana, sino de documentos escritos por personas particulares. Con este capítulo se cierra la primera parte del libro que se dedica a discutir asuntos relacionados con la *cortesía*.

La segunda parte del libro se denomina “Objetivos descorteses: estudios del discurso” y reúne cinco artículos en el área de la *descortesía* y la *anticortesía*.

Klaus Zimmermann abre la discusión con una investigación sobre la construcción de la identidad en conversaciones informales entre jóvenes de sexo masculino de España, México y Uruguay. Según Zimmermann, los insultos y otros actos descorteses también tienen un espacio en la construcción de la identidad, y no necesariamente tienen la función de ofender y denigrar; es por eso que los denomina *actos anticorteses*. Estos actos, que son utilizados en varias comunidades de habla como juegos o rituales trasgrediendo las normas sociales, colaboran en la construcción de la identidad de tales grupos de hablantes. Los rasgos identitarios que señala el autor en sus conclusiones son un punto de partida que sin lugar a dudas merece investigaciones más amplias en las que se consideren otros contextos de estudio que trasciendan el ámbito social e interpersonal de los adultos.

Adriana Bolívar realiza un análisis crítico de la *descortesía* en la confrontación política. Un aspecto interesante de su trabajo es la integración de la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso que expande los límites de un estudio principalmente pragmático, como ha sido la tendencia en los estudios de la cortesía. Desde esta perspectiva, las relaciones sociales y las diferencias de poder y cambio social, serán aspectos claves de su investigación. Según la autora, la *descortesía* desempeña un rol especial en el macrodiálogo político debido a su valor ideológico, es decir, todo acto descortés en este ámbito debe examinarse en relación con las acciones políticas de los actores involucrados.

En un ámbito totalmente distinto, Silvia Kaul analiza la *descortesía de fustigación* en el discurso tanguero argentino de los años 20, destacando la dimensión social de la *cortesía* y la *descortesía* entendidas como un continuo. Kaul introduce los conceptos de *afiliación exacerbada* y de *refractoriedad* en relación a la descortesía de fustigación desde una perspectiva sociocultural, partiendo de las categorías de Bravo de *autonomía* y *afiliación*. Según Kaul estos rasgos de *descortesía* estarían determinados por “factores individuales variables”, a diferencia de los rasgos de *afiliación* y *autonomía* de la *cortesía* (Bravo) que estarían determinados por factores sociales estables. Por su parte, Ariel Cordisco presenta un estudio sobre los marcos de *cortesía* en un texto dramático argentino. Cordisco analiza específicamente un silencio entre los protagonistas de la obra a través del cual el dramaturgo produce una “ruptura en las expectativas de imagen social” supuestamente compartidas con el auditorio. Ese “algo” que se “entre-mete” en la interacción lo denomina “descortesía” y a su incidencia interaccional “efecto de descortesía”. Un aspecto relevante de este artículo es la discusión del autor sobre la asignación de intencionalidades del comportamiento comunicativo de los interlocutores. El estudio de conversaciones españolas de registro coloquial de María Bernal cierra este libro. En este artículo, Bernal procura presentar una categorización sociopragmática de la *cortesía*, la *descortesía* y la *anticortesía*. Un aporte valioso de Bernal lo constituye su discusión a nivel teórico de la noción de *imagen social* de Goffman, el modelo que de esta noción desarrollan Brown y Levinson sobre la *cortesía* lingüística, los conceptos de *autonomía* y *afiliación* de Bravo y las *superestrategias de descortesía* de Culperper.

Esta publicación tiene la virtud de recoger el trabajo de lingüistas de habla hispana de variados ámbitos. Por la amplitud de contextos y corpora investigados, junto al examen detallado tanto a nivel teórico como metodológico de categorías conceptuales clave desde un enfoque pragmalingüístico y sociopragmático, este conjunto de investigaciones constituye un valioso aporte para investigadores y estudiantes interesados en la (des)cortesía como fenómeno lingüístico y social en el español oral y escrito.

Universidad Austral de Chile,
Instituto de Lingüística y Literatura.
teresaoeiza@uach.cl

DOI: 10.4067/s0071-17132007000100019

MONTSERRAT VILÀ I SANTASUSANA (coord.). 2005. *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Editorial Graó. 186 pp. (Claudia Rosas).

Este libro pretende ser un manual teórico-práctico sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua oral formal del español. El texto se divide en dos partes. En la primera, luego de señalar el propósito de estudiar el discurso oral formal, desarrolla las características que definen este tipo de discurso y finaliza con los problemas que plantea a los profesores la enseñanza de la lengua oral. La segunda parte del libro complementa la primera con una sección de secuencias didácticas que ilustran la metodología propuesta. Una recapitulación que permite retener los aspectos centrales de los contenidos cierra cada uno de los capítulos para comodidad del lector.

Así, en el capítulo inicial de la primera parte, “La lengua oral formal: características lingüísticas y discursivas”, tras una síntesis de los rasgos que caracterizan lo oral, con un enfoque funcional, se exponen y relativizan las diferencias entre la oralidad y la escritura y se postula la conveniencia de concebir la lengua hablada formal como una modalidad intermedia entre el carácter planificado de un texto escrito –formal, aunque no se explicita– y la flexibilidad de un texto oral coloquial.

En el segundo capítulo, “El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas”, se identifican los problemas que se asocian a este género y se revierten en estrategias para su desarrollo: explicitación de la estructura del discurso, la contextualización (la interrelación entre discurso y contexto) y la densidad informativa.

En el tercero, “La argumentación oral”, después de caracterizar este tipo de discurso, se da paso a la descripción de las estrategias que le son propias, relacionadas con el análisis y adecuación al contexto, el reconocimiento y dominio de las formas discursivas y lingüísticas que lo componen y el reconocimiento y utilización de las estrategias para articular razonamientos y conducir la interacción de la manera más adecuada a la situación.

En el cuarto capítulo, “La modalización: adecuación del texto a los parámetros de la situación comunicativa”, junto con definir el concepto de modalización, se distinguen seis aspectos que componen la expresión del discurso: la inscripción del emisor, la presencia del destinatario, la

atribución de distintos grados de certeza, la validación de los enunciados, la transmisión de juicios de valor y la preservación de la imagen del interlocutor. Se sostiene que la consideración de todos ellos favorece la cercanía con el contexto y, por tanto, garantiza su adecuación.

En el quinto, “La competencia prosódica y la competencia no verbal”, se analiza la relación de los elementos prosódicos con las propiedades del discurso: la adecuación a la situación comunicativa, la coherencia del discurso y la cohesión de los distintos elementos que lo integran. También se relacionan la voz y la comunicación no verbal con las actitudes y puntos de vista de los hablantes. Finalmente, se exponen las dificultades prosódicas más frecuentes que suelen tener los estudiantes para hacer una lectura pública o para producir discursos monologados.

El capítulo sexto, “Las creencias del profesorado y la enseñanza de la lengua oral”, constituye una detención en el pensamiento y creencias de los profesores, que pretende mostrar al especialista la realidad de los agentes encargados de orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje que, contradictoriamente, no han sido tomados en cuenta.

La segunda parte, más breve que la anterior, integra en dos capítulos orientaciones metodológicas que completan los géneros discursivos tratados, expresiones típicas o más representativas de la variedad oral formal y sus propiedades. Así, en el capítulo séptimo, “La secuencia didáctica como metodología para la enseñanza y el aprendizaje del discurso oral formal”, se enfatiza la tesis que articula todo el texto: el valor que tiene el conocimiento y reflexión de la fundamentación estructural y funcional de la variedad formal seleccionada por parte de los estudiantes y profesores para su control, ejercicio y dominio.

El capítulo octavo y final, “Ejemplos de secuencias didácticas sobre la enseñanza y el aprendizaje del discurso oral a niveles académicos superiores”, presenta cinco secuencias didácticas –“La explicación de un tema académico”, “La discusión oral: argumentos y falacias”, “La defensa de un punto de vista”, “La modalización” y “La lectura en voz alta: enseñar a leer para comunicar”– que grafican la enseñanza y aprendizaje del discurso académico oral centrados en el reconocimiento y análisis de sus características para el tratamiento y selección de estrategias adecuadas como premisas que deben regir la selección de contenidos, actividades, evaluación y gestión de la interacción en el aula como forma de garantizar el éxito de la comunicación.

Aunque los ejemplos y problemas provienen de una región específica del mundo hispánico, España, pueden tener un alcance mayor porque muchos problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de la lengua materna en español son de carácter general y no han sido resueltos; este hecho se explica en gran medida por la falta de elementos que integran las situaciones de comunicación que no han sido considerados para su tratamiento, o, por lo menos, no suficientemente.

En ese sentido, este texto constituye un aporte, en primer lugar, porque descubre y analiza una serie de aspectos propios del discurso oral formal que, a su vez, permiten sistematizarlos y proyectarlos en la planificación de la enseñanza aprendizaje. Y, en segundo lugar, porque la presentación de discursos considerados así en una multidimensión lingüística, discursiva y contextual y sus correlatos didácticos esbozados al final del texto, pueden encontrar, fácilmente, adaptación en otras regiones.

Todo lo anterior permite mostrar una forma aplicada de abordar de manera autónoma y sistemática la interacción oral formal del español mediante el conocimiento de los aspectos lingüísticos y contextuales necesarios para la determinación de las técnicas más apropiadas para la enseñanza y aprendizaje de las competencias comunicativas relativas al español formal hablado, características que la convierten en una herramienta de gran utilidad no sólo para el provecho más o menos directo que puede extraer de aquí el profesor de lengua en el aula, sino, además, para la elaboración más compartida y funcional de una normativa del español formal oral.

Universidad Austral de Chile
Instituto de Lingüística y Literatura
claudiarosas@uach.cl

JORDI LLOVET, ROBERT CANER, NORA CATELLI, ANTONI MARTÍ Y DAVID VIÑAS. 2005. *Teoría literaria y literatura comparada*. Barcelona: Ariel. 463 pp. (Roberto Matamala).

En *El casamiento forzoso* de Molière podemos ver al protagonista solicitando consejo a dos eminentes sabios universitarios, uno doctor aristotélico y el otro pirrónico, sobre si debiera o no contraer nupcias. El primero le abruma con su charlatanería y el segundo le desespera con su escepticismo. A menudo uno teme caer en esta situación al enfrentarse a compendios de teoría literaria. En esta *Teoría literaria y literatura comparada*, los autores salvan indemnes de este peligro por el específico modo de acercamiento al fenómeno literario, en los que cada cual entrega un enfoque parcial crítico y al mismo tiempo desarrolla las potencialidades de estos enfoques, en tanto no sea considerado como verdad única y excluyente.

La discusión del objeto de estudio, en el capítulo 1, *Literatura y literariedad*, a cargo de Nora Catelli, incluye también temas que van desde la aparición del público lector a las instituciones literarias y a la deconstrucción y los análisis comparativos que incluyen literaturas feministas, estudios culturales y poscoloniales. El capítulo 2, *La periodización literaria*, analiza y discute la influencia de este constructo llamado historia en distintas obras y autores desde la Edad Media hasta el Siglo XX. “Esta es la razón –nos dice Jordi Llovet, autor de este capítulo, además del prólogo y del epílogo– por la que este libro acude a la historia como instrumento pertinente de análisis de la literatura, pero de una manera enormemente precavida, concediendo siempre a la literatura misma el carácter de objeto simbólico original, ‘desmarcado’, o remarcable, estéticamente hablando, que habitualmente posee”. El capítulo 3, *La interpretación de la obra literaria*, a cargo de Robert Caner, pone, como es previsible, el acento en la hermenéutica, que luego de su desarrollo en el medioevo y la importancia que le concedieron los reformistas religiosos, especialmente Lutero, y los espíritus románticos, renace con enorme fuerza en la filología contemporánea de la mano de Gauss y otros teóricos de la recepción. El capítulo 4, dedicado a *los géneros literarios*, de la autoría de David Viñas, defiende la fecundidad de este concepto. El último, redactado por Antoni Martí, trata sobre *la literatura comparada*. Es un serio intento de poner claridad en esta disciplina que se ha desarrollado, paralelamente a la crítica literaria, la teoría de la literatura y la historia literaria y que ha encontrado sus fortalezas y, paradójicamente, también sus debilidades, en el tiempo (la diacronía en lo literario) y el espacio (literaturas nacionales, europeas y coloniales, con toda la crudeza que estos términos de subordinación connotan).

Así como las bibliografías específicas de cada capítulo y una general de títulos fundamentales que abarcan un panorama más amplio resultan de enorme interés para el estudioso contemporáneo de la literatura, el epílogo dedicado a *las enseñanzas de la literatura* es un texto clave para reflexionar sobre el tema y su concepto, que se resumen en diez tesis finales dignas de ser discutidas en profundidad por quienes ejercen la docencia universitaria. Tomando como punto de partida la razón misma de la fundación de las instituciones universitarias europeas en los siglos XIII y XIV, esto es, la carencia de libros, concluye que la existencia del profesor sólo puede estar justificada por una actividad que va más allá de la transmisión de información, puesto que ésta, en la forma de puro discurso continuo, se encuentra plenamente cubierta bajo el formato de libro. Y esta indelegable actividad del maestro es básicamente la formulación moderna del diálogo socrático, en la cual se reproduce ante los discípulos el acto mismo del saber y sus aspectos éticos y estéticos. Una tal concepción de la pedagogía universitaria lleva indefectiblemente a plantearse problemas relativos a la enseñanza de la literatura, problemas no sólo vigentes sino de urgente discusión en nuestras instituciones de educación superior: la función moral del intelectual; la cuestión de la especialidad y el beneficio o daño que esto causa a la enseñanza filológica; la generación de conocimiento, cuya base se encuentra en una *poiética* ligada a la culturización; el carácter mediato de