Conferencias

El juego del significado a través del uso: signos, contextos y representaciones

Prof. Dr. Juan Jorge Fernández Marrero
Instituto Cervantes de São Paulo

1. INTRODUCCIÓN

Quien lleve muchos años en la enseñanza de lenguas extranjeras, podrá notar cuántos cambios se han producido en las últimas décadas. Cambios que son una consecuencia y una repercusión directa de la profunda revolución metodológica que se produce a finales del siglo xx con el paso del paradigma positivista, estructural, al paradigma interaccionista.

El enfoque de la enseñanza de ELE, desde la perspectiva del uso, obliga a cambios metodológicos sin precedentes. Disciplinas tradicionales como la gramática se refuncionalizan y otras nuevas como la pragmática, el análisis de la conversación, la semántica argumentativa, la lingüística textual o la retórica constrativa abren espacios de actuación docente que permiten clases cada vez más prácticas, atractivas, centradas en el alumno y en el trabajo comunicativo. Como base de estas nuevas concepciones no debe perderse de vista la dimensión sociocultural del aprendizaje y el papel dinámico de la lengua como medio de significación y conocimiento.

La clase de lengua se ha convirtido, progresivamente, en un lugar donde se producen interacciones complejas entre los participantes. Fuera del peligro de los rígidos y cerrados métodos performativos de antaño, contamos con enfoques que decretan la socialización, el contexto y el uso como las variables esenciales del aprendizaje.

Negociación, trabajo comunicativo, interacción, interculturalidad, discurso, destrezas, reflexión, autoevaluación son los términos que cotidianamente nos guían.

En un ambiente lo más distendido posible se crean situaciones de comunicación y contextos de uso, se articulan grupos para la realización de tareas, se tratan de integrar las competencias lingüística, pragmática, sociocultural, discursiva, ideológica y hasta se toleran desvíos y errores que se entienden como parte del proceso de aprendizaje, lo que hace algunos años era impensable.

Se aprende reformulando, reanudando, reparando, volviendo a las instrucciones. Y nos divertimos creando ambientes de ficción y universos imaginarios para que los estudiantes floten, naden y se sumejan en el océano simbólico de la cultura meta sin percatarse del peligro que corren y sin perder, en tamaña proeza, la dimensión del afecto.

Se ha decretado, sí, la enseñanza del USO, enseñanza que activa la gestión de la palabra, la producción reflexiva, la inducción de comportamientos verbales. Enseñanza que va a remolque de la motivación e intereses de los aprendices y que estudia previamente sus perfiles antes de concretarse en actos institucionales.

Pero toda esta bonanza que, créanme, enumero con asombro verdadero, le supone también riesgos y males a nuestra clase de lengua ya que nunca podrá competir con la dinámica exterior en la que tendrá que comunicarse el aprendiz. Y dada la multiplicidad de contenidos, eventos y fuentes del conocimiento se borra, a veces, la posibilidad de establecer una delimitación de los pesos específicos de lo que es instrucción formal, proceso apropiativo y proceso significante.

Con todo, no se puede dejar de reconocer que la clase de hoy, con sus activos protagonistas, sus papeles, sus faenas es el taller donde se gesta y progresa un usuario que actúa, ejecuta, contextualiza y juega a asignar y descubrir significados en satisfacción de funciones comunicativas. En él la dimensión pragmática del aprendizaje se encuentra sumamente potenciada.

A ese juego de construcción del significado a través del uso quisiera referirme en el día de hoy, porque considero que en él reside la palanca propulsora de nuestro trabajo, que consiste, ni más ni menos, en dotar al alumno de una sensibilidad que le permita moverse por encima y por debajo de la materialidad del discurso en busca de la intencionalidad, de lo sugerido, de lo entredicho, de lo sobredicho. Hablaré, pues, de pragmática.

2. DESARROLLO

Tradicionalmente, según François Rastier (1999: 213), dos problemáticas han dominado el tratamiento del significado entre las ciencias del lenguaje en Occidente. Se ha visto la lengua como un medio de representación y como un medio de comunicación. Lo que equivale a pensar cualquier idioma como un almacén de rótulos para las cosas o como un espacio en el que se intercambian esos rótulos.

La primera posición delimita la relación entre el sujeto y el objeto lengua; la segunda, nos conduce a pensar en una relación intersubjetiva.

La primera se afinca en una tradición lógico gramatical y entiende la significación como un juego de colocación y orden de los signos en el sintagma de acuerdo con las leyes de un pensamiento racional. Una construcción del significado a nivel mental, que se abriga bajo el cognitivismo y que tiene como marco el llamado «contexto lingüístico».

La segunda posición proviene de una tradición retórica y hermenéutica, que reconoce la interacción como espacio de creación verbal. La pragmática constituye su mayor alcance contemporáneo y no deja de mirar hacia la comunicación como un intercambio de textos y discursos en pleno proceso de producción e interpretación de significados. Una construcción del significado a nivel social, cuya referencia epistemológica es el interaccionismo y cuyo marco de observación es el llamado «contexto extralingüístico».

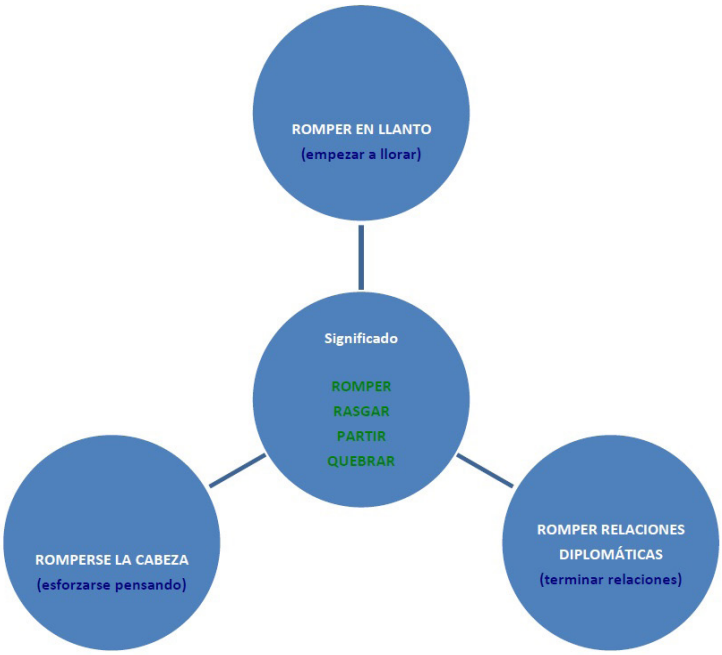
Entre estas posiciones no tenemos que ver rupturas o desencuentros, porque ambas tienen un punto en común si convenimos, como afirma Rastier en que «el significado es una propiedad de los signos y el sentido una propiedad de los textos» (1996: 12).

Ahora bien, significado y sentido se presuponen y en estas categorías ha de verse, simplemente, la antigua parcelación semántica entre lo denotativo y lo connotativo. Tampoco conviene que pensemos en el texto como una construcción fuera del signo, porque todo texto es un signo complejo, un *metasigno*. En cualquier caso, el contexto será siempre un marco de esclarecimiento, pues si se retira del análisis nos permite profundizar en la distinción entre significado y sentido: un signo, al menos cuanto está aislado, no tiene sentido porque no aparece en un contexto que lo especifique. Y un texto, fuera de sus múltiples contextos generadores, carece de significado fijo.

Siguiendo esta línea de pensamiento, al significado de una palabra se llega mediante un proceso de descontextualización. Y al sentido, por el camino inverso, mediante una contextualización. Y valga como ejemplo:

> *Romper*: separar, desbaratar, quebrar, gastar, deshacer, perforar, dividir, interrumpir, abrir, quitar...

A pesar de sus clásicas entradas en el RAE, puede cobrar otras acepciones o sentidos en dependencia del contexto y, a veces, en estructuras compactas como frases verbales o lexicalizaciones, ganar equivalencias independientes.



Lo que denominamos sentido supone una contextualización máxima tanto a través del entorno lingüístico como de la situación extralingüística. Y, por esto, es una categoría muy voluble. El significado, en cambio, es un conjunto sémico estable, presentado como una relación denotativa rígida del tipo lengua-objeto. Mientras que el significado se representa como algo inamovible, como un núcleo paradigmático, el sentido se puede representar como un recorrido, un acoplamiento singular como el de la última pieza del rompecabezas.

La semántica estructural tenía como objeto, básicamente, el signo y la fragmentación atomística de ese núcleo; se autodenominaba, la ciencia del significado y de sus componentes. Como reacción a este modo de hacer semántica, la semántica interpretativa —o argumentativa— dio prioridad al estudio del sentido, se centró en el texto como metasigno y se redefinió como una ciencia de la interpretación que no es ajena a las prácticas sociales ni a las tipologías textuales o discursivas.

Si, desde luego, el estudio de los signos y de los textos, como he dicho antes, son complementarios, esto no significa que en las prácticas pedagógicas se entienda bien esta dualidad y se lleven adelante ambos tipos de

estudios: del significado y del sentido. La tradición milenaria lógico-gramatical sigue siendo el molde sobre el que se piensa el idioma. Y a lo más que se llega es a un tratamiento independiente y desarticulado que concibe el fenómeno de la significación:

a) Como la relación entre los planos del signo-significante / significado para Saussure (*Cours de linguistique générale*, 1916) —o entre los correlatos del signo— concepto y referente para Ogdens & Richards (*The meaning of meaning*, 1923). Como quiera que se mire es una relación estática, tipificada, susceptible de una expresión lógica en la que la interpretación no pasa de la identificación de una representación.

b) Como un recorrido o un movimiento *inter partes* e *intra partes*, entre los planos del texto (contenido y expresión). Recorrido dinámico con parámetros variables, según las situaciones particulares y las prácticas codificadas. Así, si bien el sentido no es algo dado, resulta de un hallazgo, de un recorrido interpretativo normado por una práctica.

Con estas concepciones de François Rastier he querido poner en evidencia, simplemente, dos visiones del problema: una tradicional, la primera, diría que arraigada en la enseñanza de lengua materna y una más reciente, que ha ganado terreno también en la enseñanza materna, pero que se ha convertido en una exigencia de la docencia de lenguas extranjeras, a pesar de un buen número de materiales permanecen aferrados al signo aislado y a la frase más que al texto.

Pero considero que no debe confundirse la problemática epistemológica con la metodológica, ni tampoco se debe descartar ningún procedimiento por simple filiación a una tendencia teórica.

Se sabe que el estructuralismo procedía por reducción de dificultades y el propio esquema de la lengua objeto frente a la lengua idioma desafiaba la realidad compleja del lenguaje y que, en la mayoría de los casos, los métodos tradicionales recurrían a textos elaborados artificialmente. El enfoque comunicativo, precisamente es enfoque y no método porque es algo abierto; no enseña la lengua, se basa en el uso y en textos reales.

Incluso el análisis pragmático, que sin duda alguna es un estudio del uso, sigue ponderando mucho el significado literal y denotativo de los signos como punto de partida, pues a decir verdad es solo a partir del sentido literal que se pueden inferir los sentidos derivados.

En verdad, contra el telón de fondo del contexto, el significado amplio del signo se contrae, se concreta, se especializa en el texto.

CONTEXTO ARTE



De cualquier forma, un mismo signo denotativo puede tener un poder denotador de varias realidades y no necesariamente de una sola. La más simple palabra o el texto más complejo permite entender «muchas cosas», en relación con la experiencia de cada uno, pero no «cualquier cosa» como expresión idiomática.

El significado semántico es amplio y general, pero mantiene su estabilidad tanto en la palabra aislada como en el texto. Ahora bien, son los usuarios los que acometen la función «sentido», son ellos los que entienden muchas cosas diferentes y esos entendimientos no son significados que cada cual sobrepone a la significación general, son más bien explicaciones, interpretaciones. El sentido es, pues, metalingüístico —significado de significado— y su establecimiento está basado en representaciones individuales o socializadas que entran en la negociación. Si así no fuera, o nadie entendería una metáfora o todos la entenderían igual.

Metáforas como «ajo de agónica plata» (Lorca, 2004: 71) o «mutilado, no de un combate sino de un abrazo» (Vallejo, 1978: 562) son gráficas y auxiliados por el contexto podemos imaginar, con mayor o menor nitidez figurativa, la luna en cuarto menguante o la fuerza y extensión abarcadora del amor o de la moral de un héroe. Pero sin dudas, las interpretaciones son

diversas y hay quien ve en el ajo un designio de maldad y pobreza y en el abrazo que mutila el malestar de la impotencia.

En cambio, metáforas como «San Cristobalón, desnudo / lleno de lenguas celestes» (Lorca, 2004: 40) o «el rubicundo Apolo» (Cervantes, 2004: 35) nos llevan inequívocamente a signos extremadamente convencionalizados como «viento» y «sol». De manera que el tipo de representación, en estos dos últimos casos, evidencia un esquema de referencia distinto al anterior, menos flexible, más tipificado y convencional y, más fácil de reconocer como símbolo dentro de un sistema sociocultural.

Estos esquemas que nos ofrecen información sobre la forma de tipificar situaciones son parte de la comunicación y del conocimiento y participan de nuestro proceso socializador en tanto operan a nivel interpersonal. De acuerdo con esto, al decir de María Victoria Escandel:

> Podemos, por tanto, caracterizar el contenido de la competencia pragmática como el conjunto de representaciones interiorizadas relativas al uso de la lengua que comparten los miembros de una comunidad (Escandell, 2004: 185).

Pero para entender el juego del significado a través del uso de la lengua no basta estar dotado de un esquema de referencia o de un patrón cognitivo interiorizado. Hace falta que ese conocimiento se movilice en el sentido de combinar o formular proposiciones, hipótesis o premisas para sacar conclusiones. Esa es la comprensión; supone un sujeto activo antes que un ordenador mental inmanente, un ente que moviliza los recursos de que dispone —en una acción detectivesca, averiguadora— para la solución de un evento social conflictivo como la comunicación.

Tales búsquedas nos llevan al significado pragmático a través de procesos de inferencia, esto es, «procesos que toman como premisas tanto las representaciones de tipo lingüístico (representaciones externas) como las no lingüísticas (representaciones interiorizadas) y de la conjunción de ambas extraen nuevos contenidos» (Escandell, 2004: 186).

En sentido general, a esos contenidos les llamamos «implicaturas», que son inserciones o entrañamientos del sentido en el signo o, como dicen algunos, «significancias flotantes», elementos portadores de índices o datos que establecen la co referencia con los contextos lingüístico, físico, interpersonal, histórico, social, cultural o situacional.

Encontramos aquí un grado mayor de dificultad. No se trata simplemente de procesar palabras o de desambiguar; la comprensión moviliza conocimientos.

La pragmática trata de establecer una tipología de presupuestos que se enmarcan perfectamente en la problemática de la comprensión del signo desde la perspectiva de su sentido. En su inicio, los primeros trabajos de Ducrot (1982, 1986) abordaban en conjunto la cuestión de lo implícito y lo presupuesto, pero a partir de Grice (1989 [1975], 1977a, 1977b) los estudiosos han avanzado en la clasificación de distintos tipos de inferencias como solución al problema de esas significancias adicionales que permiten afirmar que generalmente «decimos más de lo que comunicamos».

Si analizamos la proposición:

—¡Menos mal que al fin Juan se despertó!

Presuponemos que Juan estaba durmiendo, podemos conjeturar, en dependencia del conocimiento mutuo y del contexto situacional, que Juan dormía una siesta, que acostumbra a hacerlo, que estaba en una hamaca en el portal y no en una cama, que no está enfermo, que su sueño es placentero y reparador. Y estas serán conjeturas del receptor. Y se les llama comúnmente «presuposiciones».

Pero la forma declarativa exclamativa, el tono de la enunciación y el deíctico de manera «menos mal» y el temporal de periodización, «al fin» nos dicen que el usuario de esta expresión está diciendo algo más: Juan lleva mucho tiempo durmiendo, una siesta no es tan extensa, le molesta tener que esperar, hay impaciencia. Tales son entrañamientos intencionales del productor del discurso. Se les llama «implicaturas» y obedecen a la violación de alguna máxima comunicacional. Veamos otros ejemplos:

a) —¿Cerveza o vino?

—Estoy a base de antibióticos [el médico me prohíbe beber].

b) —¿Tiene patas de cerdo? [pide que le vendan].

—Grandes, limpias, congelas y frescas, Sra. [muy dispuesto a vender].

En definitiva, las presuposiciones se desencadenan por el uso de los llamados «gatillos presuposicionales» (del inglés: triggers). Ante determinados elementos del sistema lingüístico debemos reaccionar obligatoriamente en un sentido. Así pasa con:

a) Interrogativos pronominales, que presuponen la verdad de su complemento. Por ej. ¿Dónde queda tu casa de campo? [Se presupone

que tiene una]; ¿Quién ha llegado en primer lugar? [Presupone que alguien]

b) Los verbos de cambio: anuncian o suponen la veracidad de un complemento. Por ej.: *dejar de*... y *acabar de*...: «Niño, deja ya de [hacer X] jugar con la pelota y acaba de empezar a hacer la tarea».

c) Los verbos fácticos que suponen necesariamente un complemento. Por ej.: saber (algo), lamentar (algo), alegrarse (de o por algo).

d) Las llamadas condicionales contra fácticas, del tipo «Si X, no Y»; por ej.: Si hubieras tomado algo antes de salir, no estarías hambriento ahora.

Hay otro tipo e implícito convencional que es la «inferencia trópica» (de tropos) «lexicalizada». Se trata de ciertos modismos, unidades fraseológicas, refranes y fórmulas rutinarias que se encuentran muy sedimentadas, se entienden de un determinado modo y funcionan con un valor gramatical fijo. Por ej.:

– mosquita muerta (sustantivo)
– de pelo en pecho (adjetivo)
– como quien oye llover (adverbio de modo)
– cara de pocos amigos (adjetivo)
– lavarse las manos (verbo)
– de incógnita (adverbio)

Estas estructuras, pese a su significado tropológico original han perdido valor figurado y funcionan como índices lexicales denotativos, con un significado bastante estable. La prueba de ello está en que se resisten a ser traducidas literalmente a otras lenguas. Pensemos, por ejemplo, en el grado de codificación lingüística en sus respectivas lenguas, de estas tres frases con significado equivalente:

– Esp.: «Llueve a mares / a cántaros»
– Fr.: «Il pleut des chiens vertigineux»
– Ingl.: «It's raining cats and dogs» (poco usada en inglés contemporáneo).

Ciertos clisés son metáforas fosilizadas que han perdido su valor de figura y funcionan como elementos de inferencia de valores léxicos; otros son comodines, estribillos o muletillas conclusivas, muy manidas y por lo tanto también desgastadas, que resumen un conjunto amplio de nociones:

– blanco como la pared
– calvo como una bola de billar
– ciego como un topo
– a otra cosa, María Rosa
– de eso nada, monada
– si no es Juana es la hermana, si no, la palangana...
– a lo hecho, pecho
– colorín colorado
– chirrín, chirrán

La pragmática nos alerta sobre otros implícitos que pueden afectar la comprensión. Son implícitos no convencionales, como las implicaturas, que se denominan «sobreentendidos». Son formas fortuitas del significado, bastante casuales, basadas en una relación específica entre interlocutores que se conocen y tienen dominio del contexto en que se encuentran. Los «sobreentendidos» tienen una doble característica: solo los entienden los implicados en la relación comunicativa y son indemostrables, pues el que sobreentiende corre el riesgo de ser desmentido por el enunciador: «No quise decir eso», «Te equivocas, no me has entendido», «No era mi intención».

Valgan como ejemplos de sobreentendido:

– ¿Quién habrá dejado de nuevo la botella abierta?
– ¡Siempre me echas la culpa de todo!

– ¡Mi billetera, mi billetera! ¿Alguien ha cogido mi billetera?
– Busque bien, Sr. ¡Aquí nadie es ladrón! ¡Nadie tiene necesidad de eso!

El «sobreentendido» es un tipo de inferencia meramente enunciativa, es una suposición, rápida, estocástica que no responde a verdaderamente a ninguna pregunta o aserción directa. Es una reacción impensada que no se fundamenta en ningún indicio seguro.

Ahora bien, existe otro tipo de inferencia pragmática, llamada «inferencia textual», cuyo sentido se deriva del análisis de todas las proposiciones del intercambio. Veamos:

– ¿Volvería Mariano con Rosa?

– El coche amarillo está en la puerta

– No he visto más el coche amarillo en su puerta

Aquí, el indicio del coche permite deducir que sí o que no, pero a nivel de macroestructura textual. Se supone que conocemos mucho más de la historia.

Hay géneros literarios como las moralejas, cuyo juego significativo reside en diferir la inferencia textual conclusiva; queda abierta para que el lector la construya fuera del texto a partir de indicios. Así funcionan también los llamados meta libros y las narraciones cíclicas, de final múltiple o las de suspenso. En estos tipos de textos la comprensión del significado no se produce a nivel del signo individual. Solo situándonos en el metasigno podremos dar cierre a la unidad ideo temática del texto con una «inferencia textual conclusiva».

Por último, el hallazgo del significado puede desencadenar una inferencia que se apoya en lo que se conoce como el «conocimiento enciclopédico» de los interlocutores. Se trata, en términos pragmáticos, del sentido que cobran en la interpretación los «supuestos culturales».

Un «supuesto cultural» es un implícito codificado en una sociocultura que da sentido a un determinado enunciado. Tal supuesto moviliza conocimientos de tipo histórico, ético, sociológico, estético, de una época o de siempre.

Pongamos por ejemplo el título, en España, de un programa de sexo titulado Dos Rombos, en alusión directa a los símbolos de censura que aparecían en la pantalla, en época del franquismo, cuando el programa o la película no eran aptos para menores.

O el inter texto de la canción de Pablo Milanés, que atribuye a María Magdalena «...ese corazón tan cinco estrellas», en alusión al blasón de máxima calidad del servicio hotelero, internacionalmente reconocido, con el que se expresa la bondad de la prostituta.

Son también supuestos culturales:

– Estar como las maracas de Machín.
– La hora en que mataron a Lola.
– Andar por los cerros de Úbeda.
– Bienvenido Mr. Marschal.

– Las maletas de la Piquer.
– ¡Adiós muchachos!
– Escuchar el canto de las sirenas.
– Abrir la caja de Pandora.
– La suerte está echada.
– Estar en su Sinaí.
– Contar milongas.
– Dar el portazo de Nora.
– Pasearse como Lady Godiva.
– Las piernas de las Mistinguette.
– La manzana de la discordia.

Muchas veces presuposiciones e implicaturas se entreveran, pero debemos aclarar que las primeras son más fáciles de advertir por estar muy codificadas entre las propias palabras. El sentido de las implicaturas se esconde más tras el lado intencional del «querer decir» y están muy entrañadas en la mente del hablante, en los contextos y en el propio arsenal simbólico de la lengua.

Por ejemplo, el titular de prensa que ha sido tan discutido en cursos universitarios y analizado en foros en Internet: «Rapados por fuera y rojos por dentro» (Daniel Borasteros, *El País*, Madrid, 18/11/2007).

Desde el punto de vista de los signos solo nos abre una evidencia presumible: la dualidad dentro y fuera. Ahora bien, el subtítulo nos aclara más y nos pone en contacto con una implicatura anómala.

Cuando leemos: «Los cabezas rapadas "antifascistas" claman "venganza contra los nazis"», comenzamos a entender mejor la contradicción, ya que estos cabezas rapadas no tienen la misma ideología de los neonazis; por el contrario luchan contra aquellos, contra la discriminación racial y contra la violencia. O sea, aunque su estética sea la misma, su filosofía es diferente. El color rojo, aquí, es el símbolo de las izquierdas y del comunismo con lo que, como podemos ver, al «supuesto cultural» se ha mezclado una «inferencia textual conclusiva» y una «implicatura» codificada por los adverbios de lugar.

3. CONCLUSIONES

Todos estos casos y ejemplos ponen en evidencia cuánta elaboración subyace en las representaciones significativas de la realidad y cuántos conocimientos activa el estudio del uso desde la perspectiva pragmática.

Si hoy me preguntaran, para qué sirve esta ciencia, de contornos imprecisos y llena de estudios transversales —lógicos, literarios, hermenéuticos y hasta clínicos, pues la pragmática hoy se está adentrando en las patologías del hemisferio izquierdo—, diría que sirve para para aprender a comprender, tras la apariencia lineal del lenguaje, los caminos sinuosos por los que transitan los signos.

La pragmática, como teoría del uso y de los contextos entrañados en la lengua, ayuda, como un juego de acertijos o de lógica, a ensanchar nuestras competencias, pero al desafiar nuestros esquemas y desestructurar el discurso a cada instante para seguir los hilos del sentido, desarrolla una sensibilidad enunciadora que reta nuestra imaginación hasta los bordes dramáticos de la incomunicación.

En estos días, al pensar en cómo transmitirles estas ideas con la mayor claridad posible se me ocurrió invitarlos a jugar conmigo pensando en el llanto inconsolable de aquel cronopio de Cortázar que al llegar a su casa conjetur que si el mundo se hubiera desplazado de golpe, la billetera se llenaría de fósforos, la azucarera de dinero, el piano de azúcar y se aflige horriblemente y llora sin consuelo.

A través del drama del cronopio podemos imaginar el conflicto que representa para un hablante extranjero el desajuste entre el significado y el contexto y cómo la búsqueda afanosa de coherencia entre el mundo y la lengua es lo que da sentido al trabajo de comunicación y a la propia existencia del hombre. Entender nuestro entorno es arraigarnos e identificarnos. Hablar, decir más de lo enunciado, escamotear, suponer, hallar el sentido de las palabras, eso es, pues, una manera inteligente de vivir en nuestro idioma.

BIBLIOGRAFÍA

Armengaud, F., 2006, *A pragmática*, São Paulo, Parábola Editorial.

Cervantes Saavedra, M. de, 2004, *Don Quijote de La Mancha [edición y notas de Francisco Rico]*, Madrid, Real Academia Española / Asociación de Academias de la Lengua Española / Alfaguara.

Ducrot, O., 1982, *Decir y no decir: principios de semántica lingüística*, Barcelona, Anagrama.

_____, 1986, *El decir y lo dicho: polifonía de la enunciación*, Barcelona, Paidós Comunicación.

Escandell, M.ª V., 1995, *Introducción a la pragmática*, Barcelona, Ariel.

_____, 2004, «Aportaciones de la pragmática», *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE),* Madrid, SGEL, pp. 179-197.

Escavy Zamora, R., 2009, *Pragmática y textualidad*, Murcia, Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

García Lorca, F., 2004, *Romancero Gitano,* Madrid, Biblioteca EDAF.

Grice, P., 1977 a, *Significado,* México D. F., UNAM-Cuadernos de Crítica.

_____, 1977 b, Las intenciones y el significado del hablante, México D. F., UNAM-Cuadernos de Crítica.

_____, 1989, «Logic and conversation [1975]», en: *Grice, Studies in the Way of Words*, Cambridge (MA), Harvard UP.

Levinson, S. C., 1989, *Pragmática*, Barcelona, Teide.

Lyons, J., 1989, *Semántica*, Barcelona, Teide.

Rastier, F., 1994, *De l'interpretation semantique à la comprensión*, en: Langages, théories et aplications en F.L.E., Madrid, SGEL, pp. 13-33.

_____, 1996, «Problématiques du signe et du texte», *Intellectica*, 23 (1996/2): 11-52.

_____, 1999, «De la signification au sens: pour une sémiotique sans ontologie», en: *Eloquio del senso, a cura di Pierluigi Basso e Lucia Corrain*, Costa & Nolan, Milan, pp. 213-240.

Reyes, G., 1990, *La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*, Barcelona, Montesinos.

_____, 1995, *El abecé de la pragmática*, Madrid, Arco / Libros.

Ruiz Gurillo, L., 2000, «Las metáforas en los medios de comunicación españoles», Alicante, Universidad de Alicante, *Estudios de Lingüística,* 14: 199-215.

_____, 2006, *Hechos pragmáticos del español*, Alicante, Publicaciones Universidad de Alicante.

Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dir.), 2004, *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE),* Madrid, SGEL.

Saussure, F., 1983, *Curso de lingüística general*, Madrid, Alianza Editorial.

Vallejo, C., 1978, «Existe un mutilado, Nómina de huesos», *Poesía de César Vallejo*, Barcelona, Barral Editores, pp. 562-563.