

Käthi Dorf Müller-Karpusa

*Oralidad  
en textos infantiles*

Universidad Aristóteles de Thessaloniki  
Grecia

Universidad Bielefeld  
Alemania

Traducción de Roberto Bein y Guiomar E. Ciapuscio.

Con *textos infantiles* nos referiremos en esta traducción a textos producidos por niños.

1998

1998

1998

Aunque el título "Oralidad en textos infantiles" parezca contener una contradicción, un estilo enteramente característico del lenguaje escrito es muy poco frecuente, tanto menos cuando los autores son niños.

Desde hace quince años la oposición oralidad-escritura desempeña un papel nada irrelevante dentro de la lingüística. Antecedentes de este tipo de investigaciones centradas en el desarrollo de la escrituralidad y en la importancia de este fenómeno fueron filólogos, especialmente E. A. Havelock (Havelock 1963, 1982).

El interés en el estudio de estas categorías radica en que el centro de gravedad de la lingüística se ha desplazado de la lengua escrita hacia la lengua hablada. Según J.J. Gumpertz (Gumpertz et al. 1984), las categorías *oral-literál* dan mejor cuenta del aspecto comunicativo del lenguaje que las categorías convencionales que parten de la gramaticalidad. Como consecuencia de esta evolución se realizaron varios intentos para describir los rasgos característicos de la oralidad y la escritura. En esta discusión pronto se presentaron dificultades en relación con la frecuente caracterización del estilo oral como "sintácticamente simple" (O'Donnell 1974). Así, por ejemplo, la hipotaxis se caracterizaba como compleja, la parataxis, como simple. En oposición a esto, M.A.K. Halliday arribó a la conclusión de que el lenguaje hablado es, en general, gramaticalmente más complejo que el escrito (Halliday 1979). En esta discusión se hizo evidente que ambas categorías "gramaticalmente simple" y "gramaticalmente complejo", cuando se basan en criterios formales, simplifican demasiado el problema. K. Beaman hasta llega a la conclusión de que:

"The basic assumption of many linguists in the past, i.e. that subordination implies complexity, is false"  
(Beaman 1982, pág. 80).

Una descripción más detallada de los estilos oral y escrito es la de Chafe quien caracteriza el lenguaje oral como fragmentado, el escrito, por el contrario, como integrado:

"I will say that written language tends to have an "integrated" quality which contrasts with the fragmented quality of spoken language" (Chafe 1982, pág. 38).

Por "integrado" Chafe entiende la reunión de mucha información en una oración, esto es, una elevada densidad informativa. Por el contrario, considera "fragmentado" un estilo con menor densidad de información. Con respecto a la actitud del productor distingue entre "compromiso" (involvement) en el lenguaje hablado y "distanciamiento" (detachment) en el escrito. Para las categorías lingüísticas "fragmentación" e "integración" brinda los rasgos correspondientes y para las actitudes "compromiso" y "distanciamiento", sus manifestaciones en el lenguaje.

D. Tannen dedica una gran parte de sus investigaciones a la distinción lenguaje oral-lenguaje escrito, que en gran medida está condicionada culturalmente (Tannen 1980, 1982). Más tarde sostiene:

"both (speaking and writing) can display a variety of features depending on the communicative situation, goal, genre, and so on. (Tannen 1984, pág. 21).

Desde una perspectiva más global e interdisciplinaria W.J. Ong se ocupa in extenso de las diferencias entre oralidad y escrituralidad. Con respecto a la psicodinámica de la oralidad en el pensamiento y en la expresión oral, formula los siguientes nueve criterios:

1. más aditivo que subordinante
2. más aglutinante que analítico
3. redundante e imitador
4. conservador o tradicionalista
5. cercanía a la vida humana
6. tono polémico
7. más empático e involucrado que objetivo-distanciado
8. homeóstasis
9. más situacional que abstracto (Ong, 1982).

Si se tiene en cuenta el hecho de que normalmente en la palabra hablada como en la escrita los elementos propios de una y otra coexisten, se complementan, actúan sinérgicamente y contribuyen a la coherencia, la escala con los polos oral/escrito se debería considerar más bien como *continuum*. Un discurso/texto debe situarse en ese *continuum* entre ambos polos.

En lo que sigue documentaré la relación entre estilo oral y "compromiso" sobre la base de ejemplos de mi corpus de textos de niños. Se trata de textos en lengua griega y alemana, cuyos productores son niños y jóvenes griegos que viven en Alemania. Los temas sobre los cuales escriben son: 1) "Según tu opinión, ¿en qué se diferencian los alemanes y los griegos?", y 2) "¿cómo te sentís como griego/griega en Alemania?" (Dorfmüller-Karpusa, 1993).

Los rasgos orales de los textos reflejan el hecho de que los productores son niños, pero, además son una consecuencia del fuerte "compromiso" que sienten con respecto al tema sobre el que escriben.

El rasgo más frecuente en todos esos textos es la autorreferencia, según Chafe, uno de los rasgos del estilo oral. Naturalmente esto tiene que ver con el tema del texto. Otro rasgo que también se vincula con el tema textual es la descripción de procesos/estados mentales y psíquicos propios. Otros rasgos son el empleo de la segunda persona del singular en lugar del impersonal, "uno" (al, "man"), o de la pasiva, y la utilización de partículas y de los conectores "y", "pero", "porque", "así", al comienzo de la oración. Además, observamos la fragmentación relativamente frecuente dentro de la oración, en forma de anacolutos y elipsis. Otros recursos son la aplicación no estricta de cuantificadores universales, repeticiones y paráfrasis, metáforas, inversión, discurso directo, preguntas retóricas y señales de empatía en general.

Se trata, sin embargo, de textos; y esto es especialmente notorio en rasgos como el empleo de la subordinación, adjetivos atributivos, nominalizaciones, frases conexas y, en general, de oraciones más complejas que manifiestan una mayor densidad de contenido.

Hay muchos argumentos en favor de que en la constitución de estos textos participan de manera antagónica elementos orales y escritos. Los niños adoptan el estilo escrito cuando describen estados de cosas desde cierto distanciamiento, como por ejemplo los hermosos paisajes de su segunda patria, las limpias calles, las tranquilas iglesias. En cambio adoptan el estilo oral cuando describen estados de cosas en los que están

involucrados a raíz de su biografía, como, por ejemplo falta de contactos, falta de libertad otorgada por sus padres, xenofobia.

En estos textos, los niños se manifiestan con sus actitudes, opiniones, convicciones, recuerdos, pero también con sus estrategias dirigidas a alcanzar determinado objetivo comunicativo. Estas incluyen estrategias que desarrollan en función de las reacciones esperables del lector.

Estas restricciones contextuales los llevan a escoger determinado estilo, que se refleja en la elección de los estados de cosas que verbalizarán, en la selección de palabras que emplean y en las estructuras sintácticas y macrosintácticas que generan. Pero una gran parte de estas decisiones no se toma conscientemente, sino que son el resultado de procesos de difícil acceso.

Ahora discutiré, desde el punto de la oposición oralidad-escrituralidad, algunos recursos lingüísticos que se emplean para expresar "intensidad". El concepto de intensidad abarca los recursos lingüísticos contenidos en un discurso/texto que le permiten a un receptor percibir el grado de *compromiso* personal del productor con respecto a los estados de cosas descriptas en el discurso/texto.

Partiendo de un corpus de expresiones en el *black English Vernacular*, W. Labov en su artículo sobre "Intensity" realiza una interpretación de algunas categorías gramaticales relacionándolas con el concepto de "Intensidad". Los diferentes recursos que expresan "intensidad" son portadores de significado social y emocional:

"Intensity is defined here as the emotional expression of social orientation toward the linguistic proposition: the commitment of self to the proposition" (Labov:1984, pág. 43-44).

La dificultad de verbalizar la intensidad se debe a que las informaciones sociales y emocionales son proporcionadas en el discurso principalmente a través de "peripheral systems", es decir, a través de la prosodia y de los recursos paralingüísticos. Dentro del sistema gramatical, el cual proporciona principalmente informaciones referenciales y cognitivas, Labov distingue los siguientes elementos que pueden funcionar como manifestación de intensidad:

- adverbios
- cuantificadores universales
- repeticiones

- metáforas
- aspecto
- inversión
- "negative concord"

A los recursos lingüísticos estudiados por Labov, sobre la base de mi corpus se pueden agregar los siguientes:

- partículas<sup>1</sup>
- constelación de evaluaciones y pronominalización
- expresiones elípticas en un sentido general

A continuación quiero analizar algunos de estos recursos, especialmente llamativos en mi corpus, desde el punto de vista de la oralidad.

### Adverbios

Labov se ocupa detalladamente del adverbio "really", muy frecuente en la conversación, y le asigna la función de constituir un llamado modo "surrealis". Al lado de las categorías "realis" e "irrealis" propone la categoría "surrealis", la cual enfatiza la realidad del contenido proposicional mediante el compromiso del hablante.

También Chafe incluye determinados adverbios que denomina "partículas enfáticas" entre los recursos que expresan compromiso.

I *just* don't understand  
 And he got ... *really* furious  
 (Chafe 1982, p: 47)

Como ya se ha mencionado, según Chafe, el compromiso caracteriza el estilo oral en contraste con la distancia que adjudica al estilo escrito. Es sin duda un parámetro importante de la personalidad del productor expresarse de modo distanciado o comprometido. Pero esta cualidad idiosincrática se ve influida por otros dos parámetros: en primer lugar,

1. Entre las partículas también se pueden incluir adverbios. El estudio de las partículas es relativamente reciente y ha contribuido especialmente al análisis del discurso (Weydt 1979, 1983).

por el grado de relevancia de los estados de cosas a describirse; en segundo lugar, por el grado de voluntad de ganar para sí al interlocutor. Estos dos planos diferentes parecen interactuar aun en casos extremos.

He aquí algunos ejemplos del corpus:

- (1) *Realmente* lo lamentó: (M)<sup>2</sup>
- (2) Y cuando ellos (los griegos) han visto a uná chiça con un amigo en un local, se ríen de ellos y se dice en todo el pueblo que eso *realmente* no está bien, que los chicos no saben lo que es la vida (F)
- (3) Los chicos alemanes son unos *remalditos* (F)<sup>3</sup>
- (4) Alemania no me gusta *realmente nada de nada* (M)

¶ Parece que la función de los adverbios en estos ejemplos es expresar compromiso. En (1) el compromiso del niño lo manifiesta el adverbio *realmente*, pero tal expresión sería perfectamente pensable en un contexto escrito. En (2) puede reconocerse un compromiso más fuerte. En (3) el niño no describe sus sentimientos sino que son expresados indirectamente mediante la atribución reforzada de una cualidad. Pero la configuración *unos remalditos* que expresa indignación sería impensable en un contexto escrito. A esto quizás contribuya el hecho de que "te" ha pasado de indicador de repetición a intensificador en el lenguaje coloquial argentino.<sup>3</sup> En (4) el niño usa la configuración pleonástica *realmente nada de nada* porque la estructura más convencional con un solo *nada* no le es suficiente para describir sus sentimientos. En este caso en alemán aparece una doble negación que formalmente se considera un error y que de manera análoga al "negative concord", se debería ver más bien como una violación funcional de las fronteras sintácticas del alemán estándar en el estilo oral. En el estilo oral a diferencia del escrito la acumulación de partículas de negación actúa como refuerzo. En la oralidad se desactiva la lógica según la cual dos negaciones producen una afirmación. Por el contrario, cuantas más partículas de negación contiene una expresión, tanto más claramente se expresa el compromiso. En este caso la repetición también actúa de manera intensificadora.

2. M significa "masculino"; F, "femenino".

3. Se comprende que hemos intentado reproducir de esta manera un fenómeno análogo del alemán. Lo mismo vale para el ejemplo (4). (R. B. y G. E. C.)



Entre los adverbios y partículas que según la estructura expresan intensidad, los más frecuentes en mi corpus son "wirklich" [*realmente*], "echt" [*de veras*], "total" [*re*], "überhaupt" [*positivo: en general; negativo: para nada*], "gar nicht" [*en absoluto*], "sicherlich" [*seguro*], "natürlich" [*naturalmente*], "einfach" [*simplemente*] y "so" [*tan*].

En la secuencia de los ejemplos (1) a (4), en la que a raíz del compromiso de los niños se expresa una intensidad creciente, también se refleja una creciente oralidad en el estilo. Esto evidencia una dependencia entre oralidad y compromiso.

### Quantificadores universales

En el uso lingüístico rara vez se utilizan los cuantificadores universales en sentido estricto. Más bien parecen emplearse generalmente en contextos en que no se los puede interpretar en ese sentido. Cuando aparecen en textos escritos, la universalidad de esos cuantificadores como exageración evidente contradice la máxima implícita por la cual la palabra escrita debe estar libre de contradicciones. Por el contrario, en el estilo oral las contradicciones pueden muy bien tener una función retórica. Pues de la palabra que se pierde en el viento perdura la intensidad interpersonal, mientras que la fría lógica se difumina fácilmente.

(5) *Todos* los alemanes son amables conmigo y me tratan igual que a los niños alemanes (F).

(6) Quiero volver a mi patria y quedarme allí *para siempre* (M).

(7) Aquí *cada uno* vive para sí mismo (F).

(8) Entre los alemanes *todo* se hace según la ley y el orden (F).

(9) Y todos los años me resulta *muy* difícil cuando tenemos que separarnos. Por eso quiero volver a Grecia *a toda hora para siempre*, porque ahí está mi patria y mi hogar (F).

(10) Odiaba a mis compañeros, porque *siempre* se burlaban de mí y *nunca* hablaban conmigo (F).

(11) En cambio, *todas* mis amigas alemanas pueden ir a *todas* partes, *pueden hacer todo lo que quieren* (F).

En el ejemplo 9 la acumulación de intensificadores —entre ellos, dos cuantificadores universales ("todo", "siempre"), un adverbio ("muy") y

una repetición ("mi patria, mi hogar")—habla de un compromiso fuerte. En el ejemplo 11 la niña expresa su indignación por la poca libertad que recibe de sus padres en comparación con las familias alemanas. El estilo es la forma oral de expresar la indignación, impresión causada por los tres cuantificadores universales "todas mis amigas", "ir a todas partes" y "todo lo que quieran". El efecto de esa constelación sobre el intérprete no resulta de la interpretación literal de los cuantificadores universales, sino de la exageración extrema que nos evidencia, que aquí, como en general en las exageraciones, se está señalizando el compromiso. La estrategia alternativa de mostrar con ejemplos concretos que sus amigas alemanas son más libres de emprender otras cosas sería, por cierto, más informativa, pero seguramente expresaría su compromiso personal con menos intensidad. Parece que el empleo de cuantificadores universales en un sentido no literal es una salida para expresar compromiso escueta pero eficazmente. Algo similar se puede decir acerca del ejemplo 10. En ese ejemplo, ya los estados de cosas descritos manifiestan claramente emociones de la niña. La fuerte expresión "odiaba" solo se explica por, que para sus sentimientos no le bastaba con señalar que *a veces* se burlaban de ella y que tenía *poco* contacto con sus compañeros. Es precisamente esta necesidad la que lleva a emplear ambos cuantificadores universales ("siempre", "nunca"). Este parece ser el recurso más económico para conferir a los estados de cosas "ser objeto de burla" y "no tener contacto" un estatus tal que justifique a los ojos del lector el "odio" a sus compañeros.

### *Constelaciones de evaluación y pronominalización*

Otro recurso ciertamente sencillo para expresar los sentimientos propios, consiste en explicitarlos con una proposición en forma de evaluación.

(12)... *Y eso no lo considero justo* (E).

A pesar de que en este caso, en contraposición con todos los recursos de intensidad mencionados hasta ahora, se trata de una evaluación "externa" con contenido proposicional, esta construcción tiene una especial fuerza intensificadora. El estilo oral de esta construcción, que fre-

cuentemente sugiere indignación (además de que la prosodia de una expresión tal casi resuena en nuestro oídos), puede reconocerse sobre la base de la dinámica de la pronominalización, es decir, la transformación de todo un fragmento textual en un único y pequeño deíctico. A esto contribuye el conector *y* al inicio de la evaluación. Este *y* al comienzo de una expresión señala, según Chafe, lenguaje "fragmentado", que, en oposición al "integrado", es el rasgo principal del estilo oral. En el caso de los textos escritos no se trata de la unión de dos "idea units" elementales; como en el discurso oral, sino de una unión de un pasaje más largo, generalmente narrativo o también de la descripción de un estado con una evaluación:

- (13) Pero algunos chicos alemanes se burlan de nosotros, que somos griegos o turcos, *y eso no me pareció bien.* (F)
- (14) Bueno, pero lo que no me gusta cuando estoy jugando aquí en la escuela y de pronto vienen chicos alemanes y dicen: *¡Andate!* Los griegos no tienen nada que hacer aquí. *Eso no está nada bien.* (F)
- (15) Los alemanes piensan que su país es mejor que el nuestro. Me pregunto ¿cómo lo saben? Ni yo lo sé... *eso me enoja mucho;* cuando fanfarronean. (F)

Lo que conviene en 13 no es solo la evaluación sino la estructura textual que contiene los sucesos descriptos. En esta descripción ya se manifiestan implícita pero claramente las actitudes del niño. Parece, sin embargo, como si esto no le bastara al niño y que por eso pronominaliza los sucesos ya descriptos para luego evaluarlos explícitamente. En el ejemplo 14; el niño ya comienza a evaluar los estados de cosas antes de describirlos. Esta sintaxis compleja evidencia la indignación. No le alcanza la primera evaluación y por eso añade muy espontáneamente una segunda al final: *eso no está nada bien*, que parece tener autoridad normativa.

### *Expresiones elípticas en sentido general*

La fragmentación que caracteriza el estilo oral se realiza a través de expresiones elípticas.

- (16) ¡Yo estoy aquí *tan sola!* (F)

- (17) Alemania me gusta *tanto*, pero solo cuando los alemanes son buenos conmigo. (M)
- (18) Antes, cuando vine aquí, quería volver, me sentía totalmente extraña, pensaba que Alemania era como Grecia, *pero no*. (F)
- (19) Antes, cuando venían extranjeros aquí, en Alemania, para trabajar, no había xenofobia, *pero ahora*. (F)

Al leer los ejemplos 16+19, que se acercan mucho al discurso oral, el intérprete percibe una prosodia claramente emotiva. La asunción de la prosodia del discurso oral en el texto lleva a un estilo netamente oral. En su espontaneidad los niños emplean frecuentemente recursos que el autor de una novela o una pieza teatral habría introducido deliberadamente. Es cierto que resulta muy difícil describir esos sentimientos en términos objetivos. Para validar mi interpretación en este contexto, en una serie de entrevistas les pedí a los niños que hablaran sobre el tema de este texto. Las expresiones orales de los niños, grabadas en cinta abierta, son casi idénticas a las de los textos. Muchas de las estructuras lingüísticas empleadas en los textos ocurren también en las entrevistas; la énfasis actúa claramente en el sentido de la interpretación de los textos.

En el nivel sintáctico se muestra que la "intensidad" se transmite sobre la base del borrado de partes de textos sencillas de reponerse. Ante la supresión de informaciones suprasegmentales, los deícticos "tan/tanto" en 16 y 17 asumen las funciones de aquellas. Al leer casi se oye la prosodia de las expresiones correspondientes. Desde la perspectiva del lenguaje escrito, 16 y 17 se podrían considerar elípticas, porque falta la expresión correlativa de "tan/tanto"; por ejemplo, "como no te lo podés imaginar". En 18 y 19 la "intensidad" se transmite por medio del segundo argumento elíptico de la relación PERO. Las expresiones "pero no" y "pero ahora" expresan de modo creíble indignación precisamente a través del hecho de que se suprimen informaciones redundantes. Aunque se trate de textos escritos, quiero mencionar la analogía con el silencio como vehículo de transmisión de contenidos emocionales, dado que estos niños trasladan muchos recursos del lenguaje oral al escribir (Stedje 1983).

En este trabajo he intentado mostrar que el estilo oral en los textos está en estrecha relación con el compromiso de los niños. Estos niños crecen bilingües y biculturales, pero su estatus bicultural no es simétrico en ambas culturas. La cultura receptora los considera extranjeros y no los acepta por completo. De esta situación surgen emociones y un fuerte

compromiso que fue activado por el tema sobre el que debían escribir.

A medida que los niños avanzan en edad y formación escolar, en los textos predomina el estilo escrito. Parece que van aprendiendo a servirse de los distintos códigos, el oral y el escrito. A esto se agrega que en el caso de estos niños biculturales no se trata de dos, sino de cuatro códigos, y —cómo sabemos— las fronteras entre oralidad y escrituralidad no coinciden en las distintas culturas.

*Bibliografía*

- Beaman, K. (1984) "Coordination and Subordination Revisited; Syntactic Complexity in Spoken and Written Narrative Discourse" En: Tannen, D. (Ed.): Coherence in Spoken and Written Discourse. New Jersey, Norwood: Ablex.
- Chafe, W. L. (1982) "Integration and Involvement in Speaking, Writing, and Oral Literature" En: Tannen, D. (Ed.) "Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy". New Jersey, Norwood: Ablex.
- Dorf Müller-Karpusa, K. (1993) Kinder zwischen zwei Kulturen. Soziolinguistische Aspekte der Bilingualität. Wiesbaden: Deutscher Universität Verlag.
- Gumperz, J.J. et al. (1984) "Cohesion in Spoken and Written Discourse: Ethnic Style and the Transition to Literacy" En: Tannen, D. (Ed.) Coherence in Spoken and Written Discourse. New Jersey, Norwood: Ablex.
- Halliday, M.A.K. (1979) "Differences between Spoken and Written Language: Some Implications for Literacy Teaching: Communication through Reading" En: Page, G. et al. (eds) Proceedings of the fourth Australian Reading Conference. Adelaide, S.A.: Australian Reading Association, 2, S. 37-52.
- Havelock, E.A. (1963) "Preface to Plato". Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Havelock, E.A. (1982) The Literate Revolution in Greece and its Cultural Consequences. New Jersey, Princeton: Princeton University Press.
- Labov, W. (1984) "Intensity" en: Schiffrin, S. (ed.) Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications. Washington D.C. Georgetown University Press, pág. 43-70.
- O'Donnell, R. C. (1974) "Syntactic Difference between Speech and Writing". En: American Speech 49, pág. 102-110.
- Ong, W.J. (1982) Orality and Literacy. The Technologizing of the Word. London: Methuen & Co.
- Tannen, D. (1980) "A comparative Analysis of Oral Narrative Strategies: Athenian Greek and American English". En: Chafe, W. L. (ed.): The pear Stories. Cognitive, Cultural, and Linguistic Aspects of Narrative Production. New Jersey, Norwood: Ablex.

- Stedje, A. (1983: "Brechen Sie das rätselhafte Schweigen", Über kulturbedingtes, kommunikatives und strategisches Schweigen". En: Rosengren, I (ed.) Sprache und Pragmatik, Lunder Symposium 1982. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, pág. 8-35.
- Tarifeen, D. (1982) (Ed.) Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy. New Jersey, Norwood: Ablex.
- Tannen, D. (1984) (Ed.) Coherence in Spoken and Written Discourse. New Jersey, Norwood: Ablex.
- Weydt, H. (1979) Die Partikeln der Deutschen Sprache. Berlin, De Gruyter.
- Weydt, H. (1983) (Ed.) Partikeln und Interaktion. Tübingen, Niemeyer.