

# LA EVALUACIÓN EN LOS RELATOS: ASPECTOS DE LA INTERACCIÓN Y LA INTERSUBJETIVIDAD<sup>1</sup>

RAQUEL PINILLA VÁSQUEZ\*

DOCENTE UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS  
MIEMBRO DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN LENGUAJE CULTURA E IDENTIDAD.

## Resumen

El propósito de este artículo es mostrar cómo los niños expresan a través del lenguaje su posición sobre los acontecimientos que han ocasionado el desplazamiento forzado. Los trabajos de Labov y Kerbrat-Orecchioni servirán de horizonte para la búsqueda de los procedimientos lingüísticos mediante los cuales el locutor imprime su marca en el enunciado, se inscribe en el mensaje (implícita o explícitamente) y asume una posición con respecto a él como sujeto enunciador (problema de la distancia enunciativa). Este aspecto sitúa el análisis en la dimensión dialógica del lenguaje; es por ello que algunos de los presupuestos de Bajtin serán igualmente importantes para la comprensión de esta dimensión de los relatos.

Palabras clave: *evaluación, sintaxis narrativa, subjetividad, intersubjetividad, discurso, dialogismo e interacción.*

## Abstract

The purpose of this article is to show how, through the language, children express their positions about the events that have caused forced displacement. The works of Labov and Kerbrat-Orecchioni serve as horizon for searching linguistic procedures through the speaker prints his mark in the propositions, inscribes himself in the message (implicitly or explicitly) and assumes a position as an enunciator (enunciative distance). This aspect locates the analysis in a dialogic dimension of language; that's the reason why some of Bajtin ideas are very important for the comprehension of several dimension of these kind of stories.

## METODOLOGÍA

Esta investigación se inscribe en el campo de la investigación cualitativa, de carácter etnográfico, en la cual los objetos de estudio son los discursos (relatos) y las acciones sociales realizadas por los sujetos (niños desplazados). Los relatos fueron registrados en situaciones de interacción social, en cuatro instituciones de educación pública de Bogotá durante los meses, de marzo a junio de 2002. En total se registraron cien relatos, de los cuales se seleccionaron veinticinco para efectos de la interpretación. Para el presente artículo se retomaron seis textos del corpus inicial.

El análisis se realizó bajo una perspectiva interdisciplinaria, crítica y analítica del discurso que integró los desarrollos de la sociolingüística, la lingüística del texto, la etnografía y la pragmática, entre otros. Con este artículo se busca dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿a través de cuál

\*MSc. en Lingüística Española. Diploma de Estudios a Profundidad (D.E.A.) en Lingüística General y Aplicada, Universidad Paris V René Descartes.

Estudiante de Doctorado en Lingüística General y Aplicada Université René Descartes, Paris V.  
email: raquelpinilla@yahoo.com

<sup>1</sup>Este artículo forma parte de los resultados finales de la investigación *Relatos de niños desplazados por la violencia: una propuesta analítica y pedagógica* que se adelanta con el apoyo del Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico de la Universidad Distrital y está inscrita en el grupo de investigación Lenguaje, Identidad y Cultura del cual forma parte la autora. El proyecto se desarrolla en el marco de la formación doctoral en Lingüística General y Aplicada en la Universidad René Descartes, Paris V.

les procedimientos expresan los niños desplazados sus evaluaciones? ¿Cómo introducen sus emociones en los relatos? ¿Toman los niños una postura crítica frente al problema de la violencia que los afecta? ¿Cómo se avanza en la caracterización de los relatos del desplazamiento a partir del análisis de la dimensión dialógica?

## 1 CONSIDERACIONES TEÓRICAS

Uno de los aspectos más importantes del trabajo de Labov<sup>2</sup> sobre el relato es el reconocimiento de la evaluación como el acto mediante el cual, en el momento de la narración, el sujeto se inscribe en su propio discurso, toma posición frente a sus enunciados, se distancia e intenta llamar y mantener la atención del locutor sobre el curso de los acontecimientos. Según este autor “eso que nosotros llamamos evaluación del relato, consiste en los procedimientos que emplea el narrador para indicar los propósitos de su historia, su razón de ser, el por qué del relato y a dónde se quiere llegar. Esto significa que hay muchas maneras de contar la misma historia y uno puede hacer decir cosas bien diferentes o no lograr nada”<sup>3</sup>.

Este punto de vista sobre la naturaleza evaluativa del relato había sido considerado con anterioridad por Bajtin para quien esta dimensión es más importante que las semánticas y las espacios temporales. Al respecto señala: “es el horizonte axiológico el que asume la función más importante en la organización de la obra literaria y sobre todo en sus aspectos formales”<sup>4</sup>. Esta consideración se extenderá después a todos los géneros discursivos y no sólo a la obra literaria.

Para Labov<sup>5</sup>, la dimensión evaluativa es el eje central del relato y es la encargada de destacar los acontecimientos más importantes que se presentan. De las partes del relato, el resumen, las indicaciones y la coda son de naturaleza fundamentalmente evaluativa, mientras que la complicación y el resultado son las propiamente narrativas, aunque en ellas también se realizan estos procesos como se mostrará en el análisis. Labov propone cuatro formas de evaluación:

- *La evaluación externa*: que “consiste en interrumpir el relato con el fin de explicar al auditorio dónde radica el interés”<sup>6</sup>. El autor señala que este procedimiento es frecuente en las entrevistas terapéuticas en donde puede constituirse en esencial.

- *Evaluación encadenada*: el narrador suspende la acción con el fin de realizar ciertas evaluaciones, algunas veces se presenta bajo la forma de un monólogo interior. El narrador expresa los sentimientos que le ocurren en el momento de la narración.

- *Narración por el hecho*: es la que se realiza a través de la descripción de las acciones, revela la tensión entre los personajes. A través de ella se muestra lo que efectivamente los personajes han realizado y no lo que ellos dicen que han hecho.

- *Evaluación por suspensión de la acción*: consiste en detener la acción para llamar la atención del auditorio, precisamente en esa parte del relato.

Según este autor, la evaluación también puede expresarse a través de la sintaxis narrativa. Este mecanismo es el más frecuente en los relatos poco complejos y ligados a una estructura bastante simple. Esta estructura consiste en una secuencia de ocho elementos no jerarquizados, a saber: conjunción de coordinación y adverbio de tiempo, sujeto simple, auxiliar subyacente, verbo en pretérito, complemento, adverbios de modo, lugar y tiempo. Cuando la narración se aparta de esta sintaxis de base, adquiere una fuerza evaluativa y la postura del narrador es expresada por medio de elementos sintácticos complejos, relativamente secundarios, de la sintaxis narrativa. Labov propone cuatro procedimientos sintácticos que pueden expresar la evaluación, a saber: los intensificadores, los términos de comparación, los términos de correlación y las proposiciones explicativas.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores podemos afirmar que la evaluación permea todo el relato, sirve de foco, penetra no sólo las proposiciones libres sino las narrativas al igual que su encadenamiento. De manera general, el narrador acude a la evaluación para señalar al auditorio el propósito del relato y también para hacerle comprender por qué lo cuenta. Una narración, en con-

<sup>2</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire*. París, Editions Le Minuit.

<sup>3</sup> Ibidem. p. 303.

<sup>4</sup> TODOROV, Tzvetan 1981, *Mikhäil Bakhtine le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*. Seuil, París p. 74.

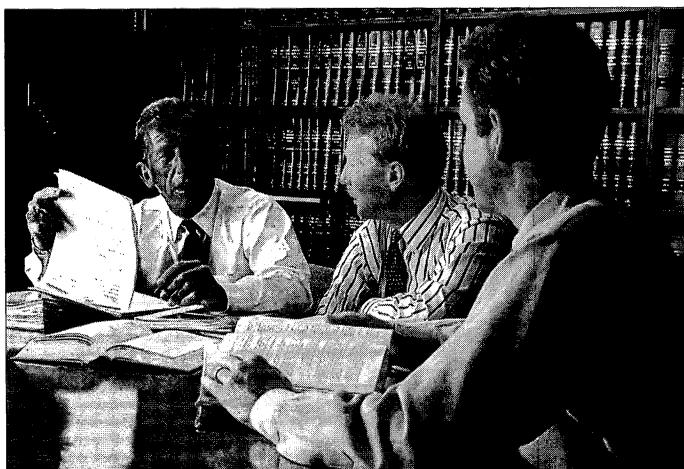
<sup>5</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire*. Chapitre. En *La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit.

<sup>6</sup> Ibidem. p. 308.

secuencia, es una representación de uno o varios acontecimientos, y toda representación es una interpretación mediada por factores de índole personal, familiar, cultural, social y contextual. El sujeto en su representación acude al lenguaje y éste nunca podrá ser neutro, como lo señala Bruner: “el lenguaje nunca puede ser neutral, impone un punto de vista no sólo sobre el mundo al cual se refiere, sino hacia el uso de la mente con respecto a este mundo. El lenguaje impone necesariamente una perspectiva en la cual se ven las cosas y una actitud hacia lo que miramos”<sup>7</sup>.

Por tanto, si asumimos la consideración de que el relato está atravesado por la evaluación que el sujeto realiza frente a sus enunciados, ya sea por la selección de una palabra (sustantivo, adjetivo, adverbio), o por la organización particular del enunciado, o por la entonación, o bien por la actualización del discurso de otros (discurso directo e indirecto), entonces nos situamos en la perspectiva dialógica del lenguaje planteada por Bajtin. Desde esta concepción, se asume que todo enunciado es portador de una intención y que todo discurso es dialógico porque tiende un puente entre los dos interlocutores, se inscribe en una corriente ininterrumpida de discursos, se reenvía a otros, tiene en cuenta lo que se ha dicho y se anticipa a lo que viene, es decir, se proyecta. “El carácter más importante de la enunciación es su dialogismo, es decir, su dimensión intertextual, porque intencionalmente o no, cada discurso entra en diálogo con los discursos anteriores sobre el mismo objeto tanto como con los discursos futuros. Puesto que él presenta y anticipa las reacciones. La voz individual no puede hacerse escuchar sino integrándose en el coro complejo de otras voces presentes”<sup>8</sup>.

En síntesis, consideramos que las reflexiones de Labov sobre el papel de la evaluación en el relato se inscriben en una concepción interaccionista



del lenguaje y que los conceptos de dialogismo, intersubjetividad e interaccionismo propuestos por Bajtin se insinúan en este trabajo, confiriéndole trascendencia y actualidad a su propuesta.

Con el fin de profundizar en la evaluación en la estrategia narrativa, acudiremos en el análisis a los aspectos propuestos por Catherine Kerbrat<sup>9</sup> quien, al igual que Labov, pero desde una perspectiva fundamentalmente interaccionista, aborda el problema de la expresión de la subjetividad en el lenguaje. Respecto a la actitud descriptiva que asume en su trabajo, la autora señala: “consideramos como hechos enunciativos las marcas lingüísticas de la presencia del locutor en el seno de su enunciado, los lugares de inscripción y las modalidades de existencia de eso que con Benveniste nosotros llamaremos ‘la subjetividad en el lenguaje’. Nos interesaremos por lo tanto solamente en las unidades subjetivas que constituyen un subconjunto de las unidades enunciativas portadoras de la subjetividad”<sup>10</sup>.

En la primera parte del análisis, se asumirán las formas de evaluación propuestas por Labov. Posteriormente, se hará el análisis de los elementos evaluativos: intensificadores, términos de comparación, términos de correlación y explicativos. Igualmente, retomaremos algunos aspectos desarrollados por Kerbrat (verbos y sustantivos, entre otros), con el fin de enriquecer la propuesta de análisis y, sobre todo, con el objetivo de clarificar los recursos evaluativos persuasivos a los cuales recurren los niños en sus relatos. Finalmente, retomaremos el discurso directo e indirecto como otro de los aspectos de la intertextualidad que marcan la presencia del sujeto en los enunciados.

## 2. TIPOS DE EVALUACIÓN

### 2.1. Evaluación externa

Tal como se dijo anteriormente, la evaluación externa “consiste en interrumpir el relato con el fin de explicar al auditorio en dónde radica su interés”<sup>11</sup>. En el siguiente fragmento del relato 2, la

<sup>7</sup> BRUNER, Jerome, 1995, *Actos de significado*, Alianza, Madrid, p. 127.

<sup>8</sup> TODOROV, Tzvetan 1981, *Mikhäil Bakhtine le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*. Seuil, París p. 8.

<sup>9</sup> KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, 1980, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, París, Armand Colin, p. 290.

<sup>10</sup> KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, 1980, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, París, Armand Colin, p. 32.

<sup>11</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire. Chapitre 9 La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit, p. 308.

narradora desarrolla bajo la forma de un encadenamiento una serie de acontecimientos, pero de repente, interrumpe el discurso para hacer un comentario y de esta manera suscitar el interés del auditorio.

*“... los aviones tiraban bombas  
y nos bajamos para el pueblito  
y por la noche en el pueblo tiraron cilindros  
y yo no sé quienes eran los que hacían eso  
y acabaron el pueblo”<sup>12</sup>*

La niña continúa su narración con el encadenamiento de acontecimientos pero nuevamente lo interrumpe para introducir nuevos comentarios:

*... y dos primos los mataron  
duraron como tres días por ahí  
ninguno podía subir a mirar nada  
porque era peligroso  
mataban también a los que iban*

Estas interrupciones, a través de las cuales la narradora expresa su opinión sobre los acontecimientos, crean al mismo tiempo una tensión dramática en el auditorio y magnifican la situación.

Por su parte, en el relato 4, encontramos el siguiente fragmento indicador de este tipo de evaluación:

*“Cuando todo el mundo se dio cuenta que era mi tío,  
**Dios mío,**  
nosotras vimos que todo mundo empezó a llorar y grité y lloré, pues”.*

El relato se suspende para transmitir la emoción e impactar al auditorio, es la expresión del melodrama. La narradora tiene una forma particular de posicionarse frente a su discurso, y dado que toda la historia está estructurada alrededor de sus sentimientos, la objetividad de la descripción de los acontecimientos cede el paso a la subjetividad. Podríamos afirmar que en este relato se ilustra con claridad la perspectiva de la representación teatral que se lleva a cabo en las interacciones y que es señalada por Goffman<sup>13</sup>, para quien los principios que rigen los encuentros sociales son dramáticos.

Teniendo en cuenta los planteamientos de este autor, podemos observar que en este relato la niña busca a través de diversas estrategias comunicativas dar una idea positiva de sí misma, llamar la



atención del auditorio sobre lo que ella siente y piensa de los acontecimientos: *“Para mi fue doloroso... marcó mi vida tremendamente, me dolió mucho, muchísimo...”*. Con estas expresiones, frecuentes en su relato, la niña se protege de las miradas del interlocutor, buscando con ello salvaguardar la impresión que haya podido producir respecto a su situación de víctima a lo largo del relato. Como personaje y como actriz, ella se incorpora en una actividad discursiva en la cual es importante dar énfasis al drama que pone en escena. El guión debe ser representado en su totalidad. Goffman, al analizar la convicción del actor señala que “cuando un actor desempeña un papel, solicita implícitamente a sus compañeros tomar en serio la impresión que él produce. El les pide creer que el personaje que ven representado, posee realmente los atributos que él aparenta poseer; que la actividad que él ejecuta tendrá efectivamente las consecuencias que ésta implícitamente conlleva, y que de una manera general, las cosas son realmente las que aparentan ser”<sup>14</sup>. Como en una obra de teatro, la niña organiza el libreto en el cual ella es la protagonista; es la actriz del guión que improvisa en el momento del relato.

La presencia de otra persona es imprescindible para que estos encuentros se realicen. La narradora está frente a una profesora que registra

<sup>12</sup> Con el fin de resaltar los enunciados evaluativos se utiliza la negrilla.

<sup>13</sup> GOFFMAN, Erving. 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne. 1 la présentation de soi*, Les éditions de minuit. París, 251 p. 1.

<sup>14</sup> GOFFMAN, Erving. 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne. 1 la présentation de soi*. Les éditions de Minuit. París 251 p. 25.

su guión y frente a otros espectadores que siguen el hilo de su historia. La escenografía, es decir, los elementos panorámicos de «la utilería simbólica» están presentes, lo cual posibilita aún más la realización dramática puesto que “en presencia de otro, el actor incorpora a su actividad los signos que proporcionan lustre y relieve dramático a los hechos que de otra forma pasarían desapercibidos o no ser comprendidos<sup>15</sup>.»

En los ejemplos anteriores, el relato de acontecimientos es suspendido con el fin de presentar la reacción de los personajes, especialmente de las narradoras. En estos relatos la actriz y el personaje convergen y construyen, al mismo tiempo, la heroína de la historia. En este aspecto de la evaluación, se encuentran coincidencias entre las historias de las niñas; en el curso del relato, ellas marcan más su emotividad que los niños y adoptan una verdadera postura de actrices.

## 2.2 Evaluación encadenada

Consiste en insertar un comentario evaluativo sin que se pierda la continuidad en la narración. El narrador cita un sentimiento como algo que lo afecta en el momento en que produce el relato. Es un procedimiento dramático, de ficción, que el locutor está dispuesto a aceptar. Esta forma de evaluación es muy recurrente en el corpus analizado. La expresión del sentimiento asegura la presencia del narrador, al mismo tiempo que expresa el yo que constituye el centro del conflicto narrado y de quien sufre. Esta modalidad de evaluación es una manera de justificar lo que se cuenta y de dar testimonio sobre la veracidad de lo narrado. La dimensión afectiva del lenguaje está bien marcada en todos los relatos que conforman el corpus. El tejido de sentimientos, emociones, valores, sensaciones, inscriben la presencia del locutor en el enunciado, al mismo tiempo que lo sitúan en relación con él. En los siguientes fragmentos se ve claramente cómo se produce esa evaluación encadenada:

*Yo pensé que eran mentiras, Nosotros nos metimos y con miedo*

*Ya estaba más tranquilizado*

*Lo que yo más recuerdo que me haiga dolido mejor dicho que marcó mi vida tremendo.*

*Para mí fue muy doloroso y me marcó tremendamente mi vida.*

*A mí me dio susto.*

Si se asume, como en los casos anteriores, la interacción como una representación teatral, en el

fragmento siguiente se puede ver cómo la niña, a través de diferentes enunciados evaluativos encadenados, se esfuerza por proyectar una imagen positiva de sí misma.

*Mi mamá toda preocupada, toda angustiada, yo también, todos estábamos angustiados*

La expresión de la angustia y de la inquietud producen en el interlocutor una sensación dramática ya que la narradora lo lleva a conservar la idea que él ha construido de ella y de su participación en los acontecimientos narrados.

Otra forma de realizar la evaluación encadenada consiste en recurrir a un tercero para que sea él quien se encargue de la evaluación a través de la utilización del estilo directo o indirecto, aspecto que se desarrollará al final del artículo.

## 2.3 Evaluación por el hecho

Es la evaluación que realizamos ante las acciones que las personas ejecutan y no por lo que ellas dicen. Su descripción revela la tensión entre los personajes y la dimensión del conflicto. La intensidad con la cual las acciones son relatadas lleva a que el interlocutor se solidarice con el narrador y tome una posición frente a los agresores.

En todos los relatos, la predicación marca fuertemente la posición del narrador frente a los personajes, puesto que los niños nombran las cosas por sus verdaderos nombres, no hay ocultamiento en su descripción, como sí lo puede haber con respecto a los actores, como se verá más adelante.

*Tiraron cilindros... y acabaron el pueblo... mataron vacas, gallinas.. dañaron la casa querían matar a mi tío que salió del ejército.. lo encadenaron, le dieron un tiro en la cabeza Lo mataron para no dejarlo vivir más Le dijeron que si no se iba, le dieron dos horas para irse, si no se iba pues lo mataban mañana vengo a matarlos sino me muestran a William..*

## 2.4 Evaluación por la suspensión de la acción

Detener la acción momentáneamente, centra la atención sobre esa parte de la narración, si se hace

<sup>15</sup> Ibid. p. 36.

hábilmente se mantiene al oyente en suspenso. Este mecanismo es utilizado simultáneamente con el realizado en los casos anteriores, especialmente en la evaluación externa y en la encadenada. Como señala Labov: “casi todos los procedimientos mencionados hasta ahora, tienen por efecto suspender la acción, han sido instantáneos. El simple hecho de traducirlos en frases separadas han sido suficientes para detener su desarrollo”<sup>16</sup>. Todos los ejemplos citados anteriormente ilustran este mecanismo.

### 3. LA SINTAXIS NARRATIVA: ELEMENTOS EVALUATIVOS

Como se señaló en las consideraciones teóricas, cuando la narración se aparta de la sintaxis de base, adquiere una función evaluativa. Labov ha clasificado estos elementos sintácticos en cuatro grandes categorías: intensificadores, términos de comparación, términos de correlación y explicativos. A continuación, se examina su presencia en los relatos pero debido a las limitaciones de espacio, sólo se presentan algunas de sus manifestaciones en el corpus.

#### 3.1 Los intensificadores Cuantificadores

Son formas que tienen por función lingüística significar la cantidad o la intensidad de manera particular al interior de cada uno de los enunciados. Si la palabra representa un ser contable, la operación consiste en multiplicar la unidad de referencia; si representa un ser no cuantificable, la opera-



ción consiste en ampliar la noción. Desde la retórica clásica se ha estudiado el valor de la cantidad con fines persuasivos<sup>17</sup>. Su uso es muy frecuente y variado en los relatos. Las formas más frecuentes son las siguientes:

#### Expresión exacta de la cantidad: cuantificación determinada

“La cantidad determinada construye un espacio conceptual cerrado ligado a la precisión y la objetividad del sistema numérico”<sup>18</sup>. Desde el punto de vista semántico, el uso de los números puede representar un grado de intensificación que puede ser fuerte o débil dependiendo del contexto social en el cual se use. En los ejemplos que siguen, su uso expresa este proceso de manera fuerte, si examinamos los contextos en los cuales ellos se insertan.

Para expresar la duración de un evento:

*lo tuvieron ocho días,  
y eso duró como quince días,  
vivía acá hace trece años...  
un tío que vive aquí hace doce años,*

Para cuantificar una acción y dar indicios de la certeza:

*se escucharon siete tiros,*

El recurso al número exacto es mucho más persuasivo que el uso de un cuantificador nominal o indeterminado. Cuando el niño dice: “*se escucharon siete tiros*”, busca entre otras cosas, hacer más creíble el relato, destacar su posición como testigo e impactar más al interlocutor.

**Cuantificación totalizante: todo/todos.** Encontramos una diferencia sutil de naturaleza semántica entre el uso del singular y del plural.

**Todos:** Señala el grupo, tiene función nominal y reemplaza el nombre o el pronombre. Todos es utilizado para designar nosotros, el grupo. Tiene función anafórica. Ejemplo: *todos nos vinimos ...*

**Todo:** en singular, reemplaza al objeto directo. Con el uso de este cuantificador los niños totalizan

<sup>16</sup> LABOV, William, 1978, *La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit, p. 312.

<sup>17</sup> ARISTÓTELES, *Arte poética, arte retórica*, Editorial Porrúa, México, 1999.

<sup>18</sup> CHARAUDEAU, Patrick, 2002, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Education. Edition n. 7, París, p. 246.

acciones diversas, pero que reenvían a un mismo referente. Podría decirse que con su uso se cuantifican las acciones al mismo tiempo que las reúne.

*no se quienes eran los que hacían todo eso  
...cuando pasó todo.*

**Cuantificación indeterminada: mucho y har-**  
**to:** el uso de este adverbio de cantidad es un mecanismo intensificador frecuente en los relatos, “la cantidad indeterminada no expresa un número preciso y, por tanto, no se relaciona con el sistema numérico, las nociones cuantificadas representan seres que no son cuantificables”<sup>19</sup>.

*“le dieron muchas puñaladas”  
“me dolió mucho, muchísimo”  
“se escucharon hartos tiros”*

### Cuantificación indeterminada débil:

En el enunciado “todo se calmó un poquito” se cuantifica en sentido contrario, ya que se utiliza el adverbio de cantidad para señalar la suspensión momentánea de la tensión y no para mostrar sus efectos.

### Repetición

*“me dolió mucho, muchísimo”.*

Intensifica el estado emocional de la locutora, al tiempo que suspende la acción para expresar su evaluación frente a lo sucedido.

*“Nos metimos por ahí... Y nos metimos por allá”.*

Esta repetición, aunque dentro del texto pueda presentar ciertos problemas de coherencia, representa unos de los momentos de mayor tensión dentro del relato: muestra el instante en que se desencadena el combate y las personas tienen que buscar refugio en algún sitio para salvarse del fuego cruzado.

*Subimos a la finca y estaba todo quemado....  
Y la casa estaba quemada....  
Harto café estaba quemado...*

### Expresiones rituales

Son manifestaciones de la cultura “desprovistas de toda marca de énfasis perceptible: ni palabras tabúes, ni cuantificadores, ni fonetismos expresivos. Es muy evidente para quien conoce la cultura vernacular, que estos enunciados, aparentemente inexpresivos, juegan un papel en la evaluación: sirven para subrayar la situación valorando lo que en ella se representa”<sup>20</sup>.

*¡Ah Dios mío, que ojalá no lo maten!*

*Dios mío, nosotras vimos que todo mundo empezó a llorar*

Estas expresiones religiosas son muy utilizadas popularmente. Son exclamaciones que se utilizan generalmente para mostrar la intensidad del sufrimiento, de la sorpresa. Su uso es muy coloquial e impacta al auditorio, produce solidaridad, es un recurso para atraer al otro a su causa.

### Términos de comparación

La comparación “es el término de un proceso que consiste en confrontar las cantidades o los comportamientos de por lo menos dos seres, entre ellos, y a concluir sobre los parecidos o diferencias de estas cualidades, cantidades o comportamientos”<sup>21</sup>. Puede ser intensiva, cuantitativa, superlativa y puede llevar a la identidad, o la diferencia. Se busca a través de la comparación, que una vez producido el enunciado, el auditorio saque sus propias conclusiones. Entre los términos de comparación, Labov resalta el uso de la negación y afirma que “las frases negativas se apoyan sobre un plano cognitivo anterior al contenido infinitamente más extenso que el conjunto de los observables: Permite así evaluar los hechos constatados oponiéndolos a todo lo que hubiera podido ser, pero no fue”<sup>22</sup>. Complementan los términos de comparación, los futuros, los modales, cuasimodales, la pregunta, imperativos, cláusulas disyuntivas, superlativos y comparativos. A continuación, veremos cómo algunos de ellos se presentan en el corpus:

*“mi abuelo no se quiso venir y se quedó y la familia de nosotros nos vinimos, o sea nos vinimos”.*

En este enunciado encontramos la comparación en sentido estricto:

*“mi abuelo no se quiso venir y se quedó y la familia de nosotros nos vinimos”.*

*“donde vivía mi abuelita que no era tan central entonces a ella si no le dañaron la casa”.*

<sup>19</sup> CHARAUDEAU, Patrick, 2002, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Education, Edition n. 7. París, p. 249.

<sup>20</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire. Chapitre 9 La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit p. 318.

<sup>21</sup> CHARAUDEAU, Patrick, 2002, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Education, Edition n. 7, París, p. 360.

<sup>22</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire. Chapitre 9 La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit, p. 319.

En este enunciado se realizan dos comparaciones: por un lado, el niño da la ubicación de la casa de la abuelita con respecto a la suya y, por el otro, la destrucción de su casa con respecto a la de la abuelita.

Aparte de la comparación subyace el argumento de la causalidad que se puede expresar en la forma: como x (como la casa de la abuelita no era tan central) entonces y (en consecuencia no se la dañaron). Lo que no está explícito en el enunciado, pero que se puede inferir, sería que la casa del niño por estar ubicada en el centro sí la dañaron.

“A mi no me han matado ni un tío, tíos no me han matado”. La negación presupone, por la oposición que el narrador marca entre él y los otros niños desplazados, que en su gran mayoría aquellos han tenido tíos que sí han sido asesinados.

En los tres ejemplos anteriores se puede observar la comparación por la negación. Como hecho de discurso, Charaudeau propone la hipótesis según la cual: “todo enunciado negativo expresa la no realización de un acontecimiento, precisamente porque ésta puede ser considerada como posible”<sup>23</sup>.

### Imperativos

“Nos dijeron: *vayánse, les damos un día, un medio día*”. Nuevamente aquí se cruzan dos mecanismos portadores de evaluación, el recurso al estilo directo y la modalización (tener que) a través del imperativo.

### Superlativos

“*lo que más marcó mi vida ... fue esa la muerte lo que más marcó*”. Estas secuencias son fundamentalmente evaluativas, el uso del superlativo tiende a darle a las circunstancias un carácter realmente dramático. Este recurso está muy bien usado y en algunos casos su uso es caracterizado por una gran complejidad sintáctica.

## 4. Términos de correlación

En esta categoría están los progresivos que se expresan a través del uso del verbo estar más el gerundio (estaba jugando). En español se utilizan para indicar que un evento ocurre al mismo tiempo que otro, o para indicar una acción prolongada y continuada. Expresan la realización de eventos al mismo tiempo que se realiza la acción del verbo principal. Destacan el evento en la cláusula narrativa.

*La guerrilla mató a un tío mío y estaban buscando a mi papá, mi papá se vino para acá.* (6)

*Ya habíamos salido de estudiar, estábamos trabajando cuando se escucharon hartos tiros.*

*Yo me puse a seguir jugando con mis amigos y después llegaron.*

En los tres ejemplos se presenta una sintaxis bastante compleja en la cual se observa la yuxtaposición como proceso gramatical recurrente. Por medio de ella se superponen las acciones. En el segundo ejemplo, se utiliza el pluscuamperfecto para mostrar la situación inicial del relato, la situación de equilibrio, (*habíamos salido de estudiar*), una acción presente en el momento del acontecimiento a través del progresivo (*estábamos trabajando*) y la suspensión de ella por la ocurrencia de otra acción que crea una tensión dramática con la presentación del conflicto (*cuando se escucharon hartos tiros*), está caracterizada por el uso del pretérito simple y presenta la ruptura del equilibrio inicial.

El primer ejemplo, “*La guerrilla mató a un tío mío y estaban buscando a mi papá, mi papá se vino para acá*”, es más complejo desde el punto de vista de su organización sintáctica. En él se encuentra la yuxtaposición de tres acontecimientos diferentes de la historia, en cada uno de los cuales se desarrolla una acción bien determinada:

a: *La guerrilla mató a un tío mío*

b: (La guerrilla) *estaba buscando a mi papá*

c: *Mi papá se vino para acá.*

La articulación entre los enunciados a y b permite al interlocutor inferir el enunciado c como consecuencia. La utilización del progresivo (gerundio) estaba buscando a mi papá, enunciado b, produce, de una parte, una tensión dramática que transporta al interlocutor a la escena misma del conflicto y, de otra parte, en razón del aspecto incompleto que la caracteriza mantiene la acción abierta justo en el momento de la enunciación.

## 5. Explicativos

Labov considera que hay “proposiciones subordinadas que aportan explicaciones o evaluaciones a las proposiciones principales, narrativas o de por sí evaluativas, a las cuales están unidas”<sup>24</sup>. El uso

<sup>23</sup> CHARAUDEAU, Patrick, 2002, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Education. Edition n. 7. París, p. 563.

<sup>24</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire Chapitre 9*, Paris Editions Le Minuit, p. 328.

de explicativos al interior de los relatos es bien diferente de otras estrategias discursivas; éstos son introducidos generalmente por las cláusulas de causalidad como puesto que, porque. En el ejemplo que sigue, a través del uso del conector porque, el narrador da al mismo tiempo una evaluación y una explicación del enunciado que lo antecede: *Ninguno se podía subir a mirar nada, porque era peligroso, mataban también a los que iban.*

### Subordinación

*Nos fuimos para el pueblo donde vivía mi abuelita.* En este ejemplo, el segundo enunciado está subordinado al primero a través del adverbio de lugar que funciona como conector. El enunciado subordinado es un determinante del complemento y amplía la información contenida en la proposición principal.

## 6. Adjetivos

Como se ha dicho, los elementos sintácticos portadores de la evaluación que se han presentado son propuestos por Labov. Con el objetivo de ampliar la perspectiva teórica y analítica, se retomarán a continuación algunos de los propuestos por Kerbrat.

En principio, los adjetivos son subjetivos y expresan la posición del sujeto frente a un nombre, una persona, una cosa o un acontecimiento. Tienen en general un fin persuasivo. La adjetivación consiste en dar una cualidad o una propiedad a los sujetos y a los acontecimientos. En el proceso de evaluación, que su uso implica, buscan la adhesión del oyente hacia el punto de vista representado o contenido en ellos. Su uso no es frecuente en los relatos que conforman la muestra. A continuación, se presentan los encontrados en la muestra.

### Adjetivos afectivos

En este sentido, Kerbrat<sup>25</sup> considera que éstos “al mismo tiempo que enuncian una propiedad del objeto, determinan una reacción emocional del sujeto hablante con respecto al objeto. En esa medida, cuando se implica un compromiso afectivo del enunciador, se manifiesta su presencia en el seno de los enunciados en los cuales aparecen”. Los siguientes ejemplos muestran este tipo de adjetivos marcados especialmente por la emoción y por el afecto. Se usan para:

- calificar al agresor: *la gente extraña. su psicología es así guache, grosera;*
- para expresar la opinión frente a la muerte: *muerte tan espantosa;*



- para calificar el impacto de las acciones: *lo mataron horrible.*

### Adjetivos objetivos

No implican un juicio de valor, ni comprometen afectivamente al locutor aunque sí expresan una evaluación sobre el sustantivo. Por ejemplo, en el enunciado que sigue: “*Camionero desplazado*”, el adjetivo permite ubicar al camionero dentro del grupo de personas conocidas como los desplazados, en principio opera como una clasificación y sitúa al sujeto dentro de un determinado grupo.

### Adjetivos axiológicos

“Portan sobre el objeto denotado por el sustantivo que ellos determinan un juicio de valor positivo o negativo. Ellos son doblemente subjetivos:

1. En la medida en que su uso varía según la naturaleza particular del sujeto de la enunciación, reflejan la competencia ideológica.
2. En la medida en que ellos manifiestan de su parte (del locutor) una toma de posición a favor o en contra del objeto denotado”<sup>26</sup>.

En los ejemplos que siguen, los adjetivos muestran los juicios de valor que expresan la posición de los narradores en relación con los sujetos. Revelan también la pragmática del lenguaje en tanto que ellos poseen una función argumentativa. El

<sup>25</sup> KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, 1980, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, p. 84.

<sup>26</sup> KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, 1980, *L'énonciation de la subjectivité dans le langage*, Paris, Armand Colin, p. 102.

siguiente enunciado expresa una visión negativa por el uso de términos peyorativos: “*su psicología era así, guache, grosera*”. En el que sigue, “*Los conductores de un carro, buenos*”, el adjetivo buenos muestra una valorización positiva de un actor que no está bien identificado en el relato, pero que pertenece al grupo de los no agresores.

## 7. Sustantivo

Las palabras no son neutras y detrás de cada una de ellas hay una historia social, cultural e ideológica que interviene en el momento de su transformación como discurso. Como lo expresa Kerbrat<sup>27</sup>: “Se sobreentiende que toda unidad lexical es, en cierto sentido, subjetiva, puesto que las “palabras” de la lengua no son símbolos substitutivos o interpretativos de las cosas”. En consecuencia, su simple elección dentro de un enunciado ya implica un posicionamiento del sujeto. Las palabras portan toda clase de juicios e interpretaciones inscritas en el inconsciente lingüístico de la comunidad, por tanto, no podríamos extraer todo el repertorio de los niños expresado en el corpus para examinar la subjetividad que ellas encierran, sólo daremos ejemplos de algunos sustantivos de carácter afectivo, evaluativo y axiológico.

Sustantivos afectivos y evaluativos. Se presentan organizados en campos semánticos o esferas de sentido:

Relacionados con la violencia: *muerte, puñaladas, disparos, tiroteo*.

Se utilizan para referirse a los actores: *guerrilla, esa gente, guerrillos, tipos*.

Para referirse a los objetos relacionados con la guerra: *bombas, cilindros, armas, tiros*.

Para referirse a la vida campesina: *monte, café, finca, pueblo, pueblito, vacas*.

## Los verbos

También pueden expresar la subjetividad por el contenido evaluativo de las acciones que evocan. Algunos están más marcados subjetivamente que otros. De los analizados por Kerbrat, encontramos:

Verbos intrínsecamente subjetivos que implican una evaluación y tienen siempre como origen el sujeto de la enunciación:

“*a mi me dio susto*”,

“*hay gente que todavía llora por él*”,

Verbos de opinión: enuncian una actitud intelectual del sujeto. Constituyen una parte del proceso de la enunciación que facilita al sujeto la apro-

piación de la lengua y la expresión de su posición frente a los enunciados, frente a los interlocutores y frente al mundo que lo rodea. Entre ellos se encuentran los verbos modales, considerados como marcadores formales de la enunciación que expresan un deseo, una obligación, un deber, una duda. Los enunciados siguientes muestran la modalización que los niños realizan en los planes del saber, del creer y del pensar:

“*yo pensé que eran mentiras*”,

“*no sabíamos para donde se lo habían llevado*”

“*yo creo que lo mataron, era para no dejarlo vivir más*”.

## 8. El discurso directo e indirecto

Esta parte del análisis se centra en el discurso directo e indirecto utilizado por algunos niños en sus relatos. En la primera parte, se realiza una mirada general, descriptiva, sobre la presencia de esta modalidad de discurso en el total de los seis relatos que son objeto de reflexión en este trabajo. La segunda parte, se relaciona con el análisis e interpretación y se realiza a partir del relato 3 que se incluye a continuación:

### Relato 3

Sí, cuando estábamos ahí, nosotros íbamos a duchar al río, ya, adentro con mis primos y todo, y entonces... una gente llegó, toda extraña, buscando a mi papá, pues a mí me dio susto y entonces ellos sólo preguntaron, sólo dos, y otros que como cinco o algo así, que mis hermanos los vieron, que estaban detrás, por ahí escondidos que porque ellos siempre no salían, entonces mi mamá venía conmigo entonces yo llegué y le dije que... ¿“a quién necesitan?” Entonces llegaron y me dijeron “a su papá” eh José Omar, mi papá se llama José Omar, me dijeron “José Omar ... ¿es su papá?” Yo llegué y le dije “sí, él es mi papá”, yo le dije quien lo necesita y me dijeron “nosotros” y yo le dije, ¿“cómo para qué?” Entonces llegaron y me dijeron que... que lo necesitaban que para arreglar un asunto con él, pero no me dijeron nada más, entonces yo lo llamé. El estaba adentro acostado viendo televisión entonces yo lo llamé y llegué y le dije, “papi que si.. lo necesitan unos señores todos extraños” entonces llegó y me dijo “y para qué será” y yo le dije “no sé no me quisieron decir”. Entonces les dije

<sup>27</sup> ibidem, p. 70.

que fueran entonces llegaron y me dijeron...que ... llegó y me dijo quédese acá, yo estaba con mi mamá y con mis hermanitos entonces él salió y yo salí también con él, entonces le dijeron que era que él tenía unos problemas de.. que les habían contado a ellos unos problemas, entonces...

Entonces ve... entonces esta gente llegaron y fueron entonces se llevaron a mi papá no supe para dónde, entonces mi mamá toda preocupada, toda angustiada, yo también, todos estábamos angustiados, porque no sabíamos para donde se lo habían llevado, entonces se lo habían llevado por allá para un cafetal que había, entonces yo, hum... ni nada entonces mi mamá se puso a llorar y yo también y llegó mi mamá y dijo "ah Dios mío que ojalá no lo maten" llegó y dijo eso entonces mi mamá... Mi mamá fue y se asomó y ya mi papá ya venía y le pegaron algo y le dijeron que si no se iba, le dieron dos horas para irse entonces que si no se iba pues ya nos mataban, entonces, bueno, nos tocó sacar la ropa y ya.

El discurso directo o indirecto expresa una posición valorizante y emotiva como todos los recursos de la lengua que acabamos de analizar, y contiene un valor expresivo "es decir, una actitud subjetiva y evaluadora desde el punto de vista emocional del hablante con respecto al contenido semántico de su propio enunciado"<sup>28</sup>. Al reproducir las palabras de otros, o las suyas, e introducirlas en su discurso, el locutor se apropia de ellas, actualiza el enunciado al tiempo que lo legitima, se responsabiliza de su contenido e intenta persuadir o conmover al locutor sobre la veracidad de lo narrado<sup>29</sup>.

El acto de introducir un enunciado dentro de otro es uno de los aspectos que nos revela con más



claridad el carácter intertextual de la lengua, es decir, su sentido dialógico y polifónico. Como lo señala Bajtin, "nuestros discursos, todos nuestros enunciados están llenos de palabras de otros con diferentes grados de alteridad o de asimilación, diferentes grados de conciencia y de manifestación. Las palabras del otro, dan su propia expresividad, su tonalidad, que es asimilada, elaborada y acentuada por nosotros"<sup>30</sup>. Cuando el narrador cita las palabras de otro, da el testimonio de su participación en un evento comunicativo anterior al que se desarrolla. De esta manera, reafirma su presencia en el acontecimiento que está reconstruyendo. En el relato, el discurso directo o indirecto, permite señalar los enunciados que pertenecen al pasado, identificar su responsabilidad y definir a los personajes que incluyen generalmente al locutor como autor o destinatario. Estos enunciados reproducen la dinámica conversacional y actualizan actos que constituyen la secuencialidad de los enunciados narrativos.

En la mayoría de los enunciados reconocemos otras voces (lejanas y anónimas unas veces), otros usos, otros enunciados que están ahí de manera implícita, pero que son un soporte para la interpretación. Otras veces, éstas han sido descubiertas por el narrador y entonces su presencia anuncia de manera más decidida el sentido que él quiere otorgarles. Al respecto, es importante lo planteado por Bajtin: "el discurso ajeno posee una expresividad doble: la propia, que es precisamente la ajena, y la expresividad del enunciado que acoge el discurso ajeno. Todo esto puede tener lugar, ante todo, allí donde el discurso ajeno (aunque sea una sola palabra que adquiera el valor del enunciado entero) se cita explícitamente y se pone de relieve (mediante comillas): los ecos del cambio de los sujetos discursivos y de sus relaciones dialógicas se perciben en estos casos con claridad"<sup>31</sup>.

Las palabras introducidas a través del discurso de otro son una aproximación a las palabras dichas y en algunos casos pareciera que los niños intentan reconstruirlas textualmente con el fin de darle más fuerza al acontecimiento. En los textos

<sup>28</sup> BAJTIN, M. M., 1999, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI Editores, México, p. 274.

<sup>29</sup> La relación entre discurso directo e indirecto y argumentación la encontramos en Perelman, quien menciona el recurso al discurso de la autoridad como un tipo de argumento.

<sup>30</sup> BAKHTINE, M. 1999, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI Editores, México, p. 274.

<sup>31</sup> BAJTIN, M. M. 1999, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI Editores, México, p. 283.

encontramos las dos formas más generales de esta modalidad discursiva: el discurso directo y el discurso indirecto. Como se trata de relatos orales, la diferencia entre ellos se establece fundamentalmente por la temporalidad del verbo que introduce el enunciado. El análisis se realizará sobre los aspectos que se consideran importantes desde el punto de vista de la evaluación, como son: discurso directo, discurso indirecto, enunciadores del discurso y el enunciado citado.

Para el análisis se utilizan las categorías de discurso directo (citado), y discurso indirecto (integrado). Narrador, como el autor empírico del relato, es el término utilizado a lo largo de este trabajo. Enunciador, como el sujeto de la enunciación. Enunciado directo o citado, que se corresponde con el discurso de origen y puede ser presentado como una construcción que lo reproduce tal como fue enunciado, de manera autónoma con relación al decir enunciativo de quien lo reporta, se representa generalmente seguido de dos puntos y entre comillas, es la citación. O también se puede integrar parcialmente, estilo indirecto, como una reproducción aproximada a lo dicho, lo cual permite cierta autonomía al narrador.

El uso de esta modalidad discursiva no es muy frecuente en nuestro corpus lo cual no significa que no sea importante. De los seis relatos examinados, cinco contienen esta modalidad enunciativa en un número escaso (una o dos ocurrencias a lo largo del texto). En total son 24 enunciados directos o indirectos. El relato 5, con 15 enunciados, es el que contiene la mayoría. Aunque su ocurrencia no es muy significativa en el corpus, estos enunciados son los portadores, en la mayoría de los casos, del acontecimiento central del relato: la amenaza.

Del total de 24 enunciados, 14 utilizan el discurso directo acudiendo a la citación, es decir el



58%. El discurso es citado textualmente de tal forma que pareciera que el narrador se esforzara por reconstruirlo tal como fue enunciado. El 78% (11) de las citaciones tienen lugar en el relato 5. Los otros tres representan el 22% y están distribuidos en los otros relatos.

El 42% (10) está constituido por el discurso indirecto. En éste, el enunciado es transformado, los adjetivos, los pronombres y el tiempo verbal se corresponden con el tiempo del relato (momento de la enunciación) y no con el momento de la historia que se narra.

Los enunciados citados se originan en diversas fuentes, en el caso del relato 5, la niña los organiza de la siguiente manera:

Seis provienen de ella misma, ella es la citante y la citada. El narrador coincide con el enunciador. Cinco provienen de "la gente toda extraña", que al comienzo del relato se identifica como la guerrilla y después se substituye por esta forma de nominación en la cual el narrador es diferente del enunciador. Un enunciado proviene de su mamá y uno del papá.

En los otros tres relatos, las fuentes de donde se toma el enunciado provienen de: alguien no identificado (un señor) y de la guerrilla. En los casos del discurso indirecto las fuentes son las mismas.

Los enunciados citados se identifican fácilmente porque todos ellos están precedidos o son introducidos por el verbo decir, en pasado simple: *dije, dijo, dijeron*. Y en caso del discurso indirecto o integrado por el uso del verbo en imperfecto, En ambos casos se introduce el enunciado a través del pronombre relativo *que*, el cual establece la conexión entre los dos discursos y posibilita la integración de los dos enunciados a través de la subordinación. Con su uso se produce en el discurso la fusión entre el narrador y el sujeto enunciador. La atención del niño en el discurso del otro para reconstruir el evento comunicativo anterior, pone en evidencia al mismo tiempo una reflexión metalingüística y metadiscursiva compleja. No sólo se extraen los contenidos representados en los enunciados, sino que se recupera de ellos su valor pragmático y se actualizan en otro contexto comunicativo. Desde otro punto de vista, entran en conflicto o en juego dos intencionalidades: aquella con la cual fue proferido el enunciado en el evento narrado y la que recupera en el momento del relato.

Esta incorporación de voces en los relatos, al tiempo que contribuyen a su expresividad, refuerzan el carácter testimonial y muestran el desarrollo de la competencia discursiva de los niños. Estos enunciados son muy frecuentes en los discursos que circulan en la sociedad.

En algunos relatos se utiliza con mayor frecuencia que en otros la citación para actualizar en el discurso las palabras que ya habían sido utilizadas por otros en circunstancias comunicativas específicas. Esta puede ser una estrategia dialógica utilizada por los narradores para mostrar su presencia en el desarrollo de los acontecimientos comunicativos que antecedieron y dieron forma al relato. Esto muestra también la capacidad para reconstruirlos como en una obra de teatro. A través de este procedimiento de reapropiación permanente de los discursos producidos en la acción, el relato toma forma de una representación dramática. La voz de los narradores es igualmente la palabra que cuenta, ellos son los citantes y los citados. Es a través de esta estrategia que se busca persuadir al interlocutor del rol desempeñado por ellos en el conflicto. Como lo indica Goffman al analizar la perspectiva de la representación teatral en las interacciones: “en presencia del otro, el actor incorpora a su actividad los signos que provocan una ruptura y una tensión dramática a los hechos, que de otra forma podrían pasar inadvertidos o no ser comprendidos”<sup>32</sup>.

**Yo le dije/ellos me dijeron**, es la estructura predominante del intercambio que se incrusta en el relato. Estos eventos propios del discurso directo se reconstruyen a través del decir como acción en un intercambio permanente entre dos agentes *yo* y *ellos* (la gente, la guerrilla). Lo importante en este intercambio es que el *yo* es tanto la fuente de la acción del decir *yo dije* como la destinataria de la misma, *ellos ME dijeron*. A través de esta estructura la niña logra posicionarse como la heroína en la narración. Ella asume el doble juego de autora y de destinataria de los enunciados, como en el relato del adolescente que presenta Labov, en el cual: “cada línea y cada elemento sintáctico contribuyen al punto central, que es la autoglorificación del narrador”<sup>33</sup>.

En los relatos, el discurso directo se presenta bajo la forma de un diálogo reconstruido, en el cual los intercambios se producen como en la conversación cotidiana. En la siguiente cita de Bajtin retomada por Todorov, encontramos la concepción de diálogo que se pone en evidencia en los relatos

analizados: “La interacción verbal es la realidad fundamental del lenguaje. El diálogo, en el sentido estrecho de la palabra, no es solamente una forma, sino la más importante de la interacción verbal. Se puede comprender el diálogo en el sentido amplio, entendiendo por él no solamente la comunicación verbal directa y en voz alta entre una persona y otra, sino también toda la comunicación verbal, cualquiera sea su forma”<sup>34</sup>.

**Dijeron** (ellos). Esta proposición introduce los enunciados directos e indirectos en los cuales el narrador no es la fuente. Estos son atribuidos a un grupo de sujetos aparentemente anónimos. La marca de los enunciadorees está materializada por las terminaciones verbales, que tienen un valor anafórico, de esta manera las voces se recuperan lo mismo que las acciones que se realizan: “*Le dijeron que si no se iba.... pues ya nos mataban*”. Este enunciado ilustra la manera como la narradora recupera a través del discurso indirecto, la amenaza proferida.

Los enunciados más fuertes, aquellos que son la causa del desplazamiento, aparecen citados en dos relatos de manera impactante gracias al recurso del discurso directo. El primero a través de la orden con la cual se modaliza el enunciado: “*Vayánse, les damos un medio día, un día*”. El segundo: “*Mañana vengo a matarlos si no me muestran a William*”. **Ellos** son la fuente del primero, en el cual el acto de habla ilocutivo de la amenaza marca el drama del desplazamiento. En el segundo enunciado, el niño intenta reproducir textualmente a través del discurso directo el poder del agresor y la amenaza expresada a través de la condicionalidad.

Las dos modalidades del discurso directo e indirecto nos muestran las diferentes voces que se tejen en los enunciados que le dan el carácter polifónico al relato. Están las voces de los niños a menudo como narradores y también como enunciadorees, están las de los agresores asignadas a veces con claridad y otras veces ocultas, las de sus padres y las de otras víctimas, como ellos, de la violencia.

<sup>32</sup> GOFFMAN, Ervin, 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne 1. La présentation de soi*, Editions Le Minuit, París, p. 37.

<sup>33</sup> LABOV, William, 1978, *Le parler ordinaire. Chapitre 9 La transformation du vécu à travers la syntaxe narrative*, París, Editions Le Minuit, p. 304.

<sup>34</sup> TODOROV, Tzvetan 1981, *Mikhäil Bakhtine le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*, Seuil, París, p. 71.

En resumen y haciendo uso del discurso directo, se retoman las palabras de Bajtin quien a propósito de la polifonía escribió: “en todo discurso se perciben voces, a veces infinitamente lejanas, anónimas, casi impersonales (voces que acompañan los matices léxicos, los estilos, etc.), casi imperceptibles, así como voces cercanas que sueñan simultáneamente al momento del habla”<sup>35</sup>.

Con respecto a la dimensión evaluativa de estos relatos, podemos concluir que la evaluación como eje del relato nos sitúa en la perspectiva dialógica del lenguaje y nos permite comprender la intersubjetividad como una dimensión presente en todos los intercambios comunicativos. En todos los ejemplos analizados, vemos cómo los niños establecen su presencia en los enunciados y se constituyen, gracias a la palabra narrada, en los sujetos reales de sus vivencias y al mismo tiempo en los sujetos del discurso. Esta manera de incorporarse en el discurso, de tomar posesión y posición, es una manera de autoglorificación.

Los niños, víctimas de la violencia, pertenecientes a los sectores menos favorecidos de nuestra sociedad, son narradores muy experimentados y emplean numerosos mecanismos discursivos para situarse frente a su discurso y al de los otros y expresar su posición ante los acontecimientos.

## BIBLIOGRAFÍA

ADAM, Jean-Michel, 2001. *Les textes types et prototypes*, Nathan Université, París.

BAJTIN, M. M., 1999, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI Editores, décima edición, México.

CHARAUDEAU, Patrick, 2002, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette Education, Edition n. 7, París.

GOFFMAN, Ervin, 1973, *La mise en scène de la vie quotidienne 1. La présentation de soi*, Editions Le Minuit, París.

KERBRATH-ORECCHIONI, Catherine, 1980, *L'enonciation de la subjectivité dans le langage*, Armand Colin.

LABOV, William, 1978, *La transformation de vecu à travers la syntaxe narrative*, Editions Le Minuit, París.

MAINGUENEAU, Dominique, 2000, *Éléments de linguistique pour le texte littéraire*, Nathan Université. 3<sup>a</sup> édition.

——— *L'Enonciation en linguistique française*, 1991, Hachette, París.

TODOROV, Tzvetan 1981, *Mikhäil Bakhtine le principe dialogique suivi de Écrits du Cercle de Bakhtine*, Seuil, París.

<sup>35</sup> BAJTIN, M. M., 1999, *Estética de la creación verbal*, Siglo XXI Editores, décima edición, México, p. 316.