

La teoría del «término marcado» como elemento subyacente de una didáctica del español para estudiantes extranjeros

Hugo Marquant

Creo que fue Roman Jakobson quien precisó por primera vez y de manera esencial el concepto de *marcado* en relación con el carácter asimétrico de las oposiciones morfológicas. En el marco de una investigación lingüística orientada hacia la fonética de los rasgos distintivos binarios, el insigne lingüista ruso propuso considerar como *marcado* el miembro de una oposición morfológica en la que se expresa una determinada significación, y como *no marcado* el que no la expresa¹. El principio general de la definición ya se encontraba formulado en la teoría fonológica de la época², pero R. Jakobson le confirió por primera vez una dimensión superior al pasar de una simple oposición fonológica del tipo «A/no A» a una interpretación significativa más amplia y abstracta, tanto de nivel superior como de aplicación externa más general. Después de Jakobson, y dentro de un quehacer lingüístico muy variado, numerosos lingüistas, filólogos y preceptistas gramaticales han utilizado, en términos más o menos explícitos, la misma doctrina de la marca funcional. En primer lugar, cabe mencionar al lingüista danés, fundador de la Escuela de Copenhague, Louis Hjelmslev³. Para Hjelmslev, la oposición que se establece entre los miembros

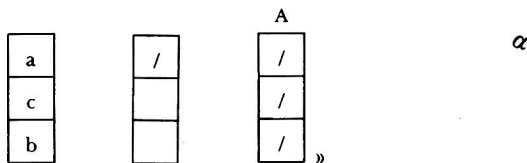
¹ R. JAKOBSON: *Zur Struktur des Russischen Verbums*, en *Charisteria Guilelmo Mathesio Quinquagenario a discipulis et circuli linguistici pragensi sodalibus oblata*, Praga, Cercle linguistique de Prague (Londres, Ann Arbor University Microfilms International, 1980), p. 74: «Eine der wesentlichen Eigenschaften der phonologischen Korrelation besteht darin, dass die beiden Glieder eines Korrelationspaares nicht gleichberechtigt sind: das eine Glied besitzt das betreffende Merkmal, das andere besitzt es nicht; das erste wird als *merkmalhaltig* bezeichnet, das zweite als *merkmallos* (s. Trubetzkoy in *Trav. CLP IV 97*). *Dieselbe Definition kann zur Grandlage der Charakteristik der morphologischen Korrelationen dienen*. Véase también In. D. APRESIAN, *La lingüística soviética*, Madrid, Akal, 1975 (1966), p. 72. La proposición negativa «no la expresa» corresponde a la fórmula jakobsoniana «Mangel der A-Signalisierung» (R. JAKOBSON, *op. cit.*, p. 74). El subrayado en el texto de Jakobson es mío.

² Por ejemplo en el tratado fundamental del Círculo de Praga, los *Principios de Fonología* de NICOLAI TRUBETZKOY (Madrid, Cincel, 1973, con prólogo de Luis J. Prieto; traducción francesa de J. Cantineau, *Principes de Phonologie*, París, Klincksieck, 1970 (1949); el original, *Grundzüge der Phonologie*, se publicó por primera vez, y como obra póstuma, en Praga, Cercle Linguistique de Prague, en 1939): «Les oppositions *privatives* sont celles dans lesquelles un des termes de l'opposition est caractérisé par l'existence d'une *marque*, l'autre par l'absence de cette marque: par ex. «sonore»-«sourde», «Nasalisé»-«non nasalisé», «arrondi»-«non arrondi». Le terme de l'opposition caractérisé par la présence de la marque s'appellera «terme marqué» et celui qui est caractérisé par l'absence de la marque «terme non marqué» (*Principes de Phonologie*, *op. cit.*, p. 77). En francés, por ejemplo, la oposición /*ɛ*/ - /*ɛ̃*/ (como en *fait fin*) es privativa, ya que uno de los términos tiene resonancia nasal y el otro no tiene ninguna. Se dice que /*ɛ̃*/ tiene la *marca* (*Merkmal*) de que carece /*ɛ*/. Un término es *marcado* o *caracterizado* (*merkmalhaltig*) el otro no (*merkmallos*). Véase también BERTIL MALMBERG, *Los nuevos caminos de la Lingüística*, México, Siglo XXI editores, 1976, p. 90.

³ L. HJELMSLEV: *La catégorie des cas. Etude de Grammaire Générale*, Acta Jutlandica VII, 1, Universitetsforlaget i Aarhus, 1935 (Première Partie) (Zweite verbesserte und mit den Korrekturen des Autors versehene Auflage der Ausgabe Kopenhagen 1935-1937. Mit einer bibliographischen Notiz von Eli Fischer-Jørgensen, München, Wilhelm Fink Verlag, 1972), p. 113: «Le système le plus simple que l'on puisse concevoir est un système à deux termes. L'un de ces termes est défini comme intensif, l'autre comme extensif. Le terme

de una categoría lingüística no es exclusiva, como en la lógica, sino participativa. Es decir, un cierto miembro del paradigma de una categoría (el miembro *extensivo*) puede significar no sólo su propio campo de contenido (que no es designado por ningún otro miembro del mismo paradigma), sino también, en determinadas circunstancias, puede significar lo que es peculiar de los otros miembros (los miembros *intensivos*). El paralelismo *extensivo* —no marcado e *intensivo*— marcado es evidente. También se documentan referencias sistemáticas (es decir, constitutivas) a la doctrina del término marcado en los manuales de George K. Zipf⁴, Charles Hockett⁵ (en relación con el fenómeno de «complejidad»), Joseph Greenberg⁶, John Lyons⁷ e Irina Khlebnikova⁸. Con aplicación concreta al español podemos citar, por ejemplo a E.

intensif, que nous désignons arbitrairement par α , est un cas dont la signification est concentrée sur la case a et ne la dépasse jamais: c'est le cas qui sert de pivot du système. Le terme extensif, que nous désignons arbitrairement par A, et qui est en opposition systématique avec le premier, est un cas qui occupe la case contraire b ou la zone contradictoire b+c, mais qui par la nature extensive de ces cas tend à se répandre sur l'ensemble de la zone casuelle et à occuper aussi la case a. Soit:



La definición de Hjelmslev es interesante desde varios puntos de vista: el criterio de simplicidad («simple»), la aparición de «la case c» (équipolencia?), la definición de zonas contrarias (b) y contradictorias (b+c) y la consideración de α como base activa del sistema («pivot»). Véase también E. ALARCOS LLORACH, *Gramática estructural*, Madrid, Gredos, 1969, p. 41.

⁴ GEORGE K. ZIPF (*The Psycho-Biology of Language*, Boston, M.I.T. Press, [1935] 1965) estudia fundamentalmente la relación entre la frecuencia y la complejidad de los elementos lingüísticos (*Words*: pp. 20-39; *phonemes*: pp. 58-67 y *morphemes*: pp. 172-180). En su trabajo, Zipf identifica el término no marcado con el término *simple* de una oposición dinámica de complejidad objetiva (cuantitativa), que, por otra parte, favorece la psicología del mínimo esfuerzo (*Human Behavior and the principle of least effort*, Nueva York-Londres, Hafner, (1949) 1965, pp. 19-55: «On the economy of words»).

⁵ CHARLES F. HOCKETT: *A manual of Phonology*, Baltimore, 1955, Waverly Press, Inc. (Indiana University Publications in Anthropology and Linguistics, Memoir 11), n.º 3.233, p. 166: «Rather more generally, we may distinguish between contrasting units... where one is phonologically *simpler* (el subrayado es mío) than the other or others». De la lectura de Hockett se desprende que el nivel de complejidad de una unidad lingüística se sitúa al contrario de los criterios de «wider distribution in terms of environment» (complejidad construccional) y de «greater variety of subphonemic variation» (complejidad interna). Precisamente porque estos criterios sirven para caracterizar al término no marcado (*simple*). Véase J. GREENBERG, *Language Universals*, Mouton & Co., The Hague-Paris, 1966, *Janua linguarum*, Series Minor, 59, p. 21.

⁶ J. H. GREENBERG, *op. cit.*, presenta, entre otras, un panorama completísimo de las categorías marcadas y no marcadas: singular/plural/dual, directo/oblicuo, masculino/femenino/neutro, positivo/comparativo/superlativo, cardinal/ordinal, 1.ª persona/2.ª persona/3.ª persona, activo/pasivo, indicativo/subjuntivo/optativo/condicional, presente/pasado/futuro, declarativo/interrogativo/imperativo, diminutivo/aumentativo, familiaridad/cortesía, animado/inanimado, etc.

⁷ J. LYONS: *Introduction to theoretical linguistics*, Cambridge, University Press, 1969, pp. 79, 126, 314, 336, 356, 415. Para J. Lyons, el contraste binario, elegido por motivos de simplicidad («simplicity», p. 79) (véase también L. Hjelmslev, *op. cit.*, p. 113: «Le système le plus simple»), es fundamentalmente paradigmático. En consecuencia, el concepto de *marca* («marking») es ante todo un instrumento de trabajo metodológico que nos permite modelar útilmente (véase también C. Hockett, *op. cit.*, p. 166 «useful») una serie de problemas, que pertenecen a todos los niveles de análisis lingüístico (concretamente: número, género, tiempo, aspecto —perfectivo/imperfectivo, «stative v. non-stative»—, tópico/comentario, «actor and goal», función comunicativa).

⁸ IRINA KHLIBNIKOVA: *Oppositions in Morphology*, Mouton & Co., The Hague-Paris, 1973, *Janua linguarum*, Series Minor, 151. Entre las observaciones más interesantes de I. Khlebnikova podemos citar su definición de la *redundancia* del término marcado como intersección del término no marcado («The marked members of privative oppositions may be a source of redundancy in the system, since they may easily removed from the

Alarcos Llorach⁹, Manuel J. Sánchez Márquez¹⁰, J. Roca Pons¹¹, Vidal Lamíquiz¹², José Polo¹³ y F. Marcos Marín¹⁴. Por otra parte, hemos encontrado también toda una serie de referencias implícitas (aplicaciones) a la teoría del término marcado. Por ejemplo, cuando S. Gili y Gaya, en su *Curso superior de Sintaxis española*, afirma: «aunque las gramáticas registran cuidadosamente los casos de omisión del sujeto, parece más adecuado y más breve ocuparse de las circunstancias en que el idioma, sintiendo como insuficiente la expresión del sujeto contenido en la forma verbal, necesita determinarlo más»¹⁵, no hace más que aplicar una de las propiedades más interesantes de esta teoría: el término marcado como punto de partida exclusivo para la elaboración de un esquema consciente y comprensivo de aprendizaje. O cuando, en un método de español para extranjeros, nos encontramos con ejercicios del tipo: «COMPLETE» «Cuando (*llegar*)... el otoño, los pájaros nos abandonarán»¹⁶, «poner en plural»¹⁷ o «Vul a in waar dat nodig is»¹⁸, etc., se aplican implícitamente los principios de *cronoexperiencia* y *oposición*, inherentes a la lógica del término marcado¹⁹.

En conclusión, no es nuestro propósito presentar aquí una documentación exhaustiva sobre el concepto del término marcado. Tampoco pretendemos situar este mismo concepto, en términos de evaluación, dentro de una modelación lingüística general. Sólo trataremos de analizar hasta qué punto este concepto puede funcionar como elemento de una didáctica del español para extranjeros. En este aspecto, los únicos criterios manejados por nosotros en este estudio serán los de simplicidad, utilidad, brevedad y eficiencia.

1. Pero ¿qué es exactamente el «término marcado» de una oposición?

1.1. Desde el punto de vista estrictamente matemático, se trata de una relación (o correspondencia) de inclusión estricta (o propia). En virtud de este concepto, un conjunto A ($\{a\}$) se dice que es subconjunto o parte de un conjunto B ($\{a, +\}$) si todo elemento de A (a) es también elemento de B ($a \in B$) (inclusión). Por otra parte, la inclusión estricta no tiene la propiedad antisimétrica, característica de la inclusión general (si $A \subset B$ y $B \subset A$, entonces $A = B$). En otras palabras, la inclusión estricta es esencialmente *asimétrica* ($A \subset B \rightarrow \neg (B \subset A)$). Los conjuntos-términos no son iguales ($A \neq B$). La base o intersección es A ($A \cap B = B \cap A = A$). Y los conjuntos di-

system due to neutralization», *op. cit.*, p. 175) y su consideración de distintos niveles de *corrección* («In the position of neutralization of privative oppositions, there always appears the unmarked member, both in form and content, and the reverse is impossible, i.e. a marked member cannot be used instead of an unmarked one, since the process of neutralization is irreversible», *op. cit.*, p. 76). Más referencias bibliográficas en In. D. APRESIAN, *op. cit.*, p. 71, n.º 24 e I. KHLEBNIKOVA, *op. cit.*, pp. 27-39 y 66-81.

⁹ E. ALARCOS LLORACH, *op. cit.*, p. 41 (general) y ejemplos en los párrafos 101 (aspecto), 105 (tiempo) y 111 (persona).

¹⁰ MANUEL J. SÁNCHEZ MÁRQUEZ: *Gramática Moderna del Español*, Buenos Aires, Ediar, 1972, párrafos 414 (número) y 410 (género).

¹¹ J. ROCA PONS: *Introducción a la Gramática*, Barcelona, Teide 1974 (3.ª edición, actualizada y ampliada), 4.5 (número).

¹² VIDAL LAMÍQUIZ: *Lingüística española*, Sevilla, Universidad de Sevilla 1975, párrafos 2.4.6. y 3.4.10-12.

¹³ JOSÉ POLO: *Enseñanza del Español a extranjeros*, Madrid, SGEL, 1976, pp. 87 (*que vs. donde, cuando*), 90 (singular/extensivo, plural/intensivo o marcado) y 91 (*Qué/Quién*) «término marcado o específico».

¹⁴ F. MARCOS MARÍN: *Curso de Gramática Española*, Madrid, Cincel, 1980, pp. 141, 184 (género) y 187 (número).

¹⁵ S. GILI Y GAYA: *Curso Superior de Sintaxis Española*, Barcelona, Vox, 1964, párrafo 13, p. 23.

¹⁶ A. SÁNCHEZ, M. RÍOS, J. DOMÍNGUEZ: *Español en directo*, 1B, Cuaderno de ejercicios, Madrid, SGEL, 1975, pág. 36.

¹⁷ G. OLARIETA: *Lengua española 2*, Ejercicios, Frankfurt, Gog, 1980 (segunda edición corregida), pág. 30.

¹⁸ U. HÅKANSON, J. MASOLIVER, H. L. BEECK: *Eso es 2*, Werkboek, Groningen, Wolters, pág. 4.

¹⁹ VIDAL LAMÍQUIZ, *op. cit.*, pág. 145 (sobre cronoexperiencia).

ferenciales (o las diferencias) son también diferentes: $A - B = O$ y $B - A \neq O$. Es decir, uno y sólo uno de los conjuntos diferenciales está vacío. Ahora bien, estas propiedades nos permiten formular la relación entre A y B de otra manera: una oposición (relación o correspondencia) caracterizada por el hecho de que uno y sólo uno de los conjuntos diferenciales está vacío es una oposición *privativa*. Ahora bien, el concepto de oposición privativa es, a su vez, relativo y asimétrico. En otras palabras, la oposición privativa siempre lo es en favor de uno de sus términos, concretamente el término que no sea el de la intersección, sino simplemente el término inicial de la diferencia para la que el conjunto resultado no esté vacío. Por ejemplo, en el caso, ya mencionado, de $A = \{a\}$ y $B = \{a, +\}$, la oposición es privativa en favor de B ($A - B = O$, $B - A \neq O$, $A \cap B = A$). En términos lingüísticos, B funciona como término *marcado* (+) de la oposición A/B: B tiene la marca o característica que falta en A. Es usual al considerar una rama de las Matemáticas considerar un conjunto llamado referencial o universal y con cuyos subconjuntos se trabaja²⁰. Este conjunto varía según la situación metodológica del problema y según el nivel específico del análisis. En lingüística, se opera fundamentalmente con dos tipos de conjuntos referenciales: el conjunto absoluto (de significación lingüística general) y el conjunto meramente operacional cuya modelación depende, por definición, del problema estudiado y del nivel en el que se sitúa el análisis. En este sentido, la participación que efectuamos en este trabajo es puramente metodológica y no implica, en modo alguno, una consideración global del sistema lingüístico.

1.2. Desde el punto de vista lógico, el término marcado puede considerarse como el «implicans», mientras que el término no marcado sería el «implicatum». Si q es la propiedad característica de A y si p es la propiedad característica de B, de la relación A está incluido en B se deduce que si a cumple p es que $a \in B$, luego $a \in A$, lo que obliga a que se cumpla la propiedad q. Siempre que la propiedad p obligue a que se verifique otra q diremos que entre ellas existe una *implicación* ($p \Rightarrow q$). Ahora bien, la situación $p \Rightarrow q$ (p implica q) y $q \not\Rightarrow p$ (q no implica p) generaliza el tipo de relación calificada por Hjelmslev de relación de *selección* o *determinación*. Si A y B están en oposición privativa en favor de B, la presencia de un elemento en A implica la presencia del mismo elemento en B, es decir, los elementos de A desempeñan un papel selectivo con respecto a B, o sea, que los elementos de A se encuentran en relación de selección con algunos elementos de B. Los elementos de A se llaman *elementos selectores*; los mismos elementos considerados como elementos de B se llaman *elementos seleccionados*. Entre la proposición ($a \in A$) y la proposición ($a \in B$) existe una relación de selectividad: ($a \in A$) \Rightarrow ($a \in B$), pero ($a \in B$) $\not\Rightarrow$ ($a \in A$). El interés lingüístico de los dos tipos de relaciones es algo diferente: mientras que la implicación insiste más bien en el carácter «activo» del término marcado, la relación de selección me parece interesante, sobre todo, para la construcción de los conjuntos operacionales, como, por ejemplo: {singular} / {singular, +}; {indicativo} / {indicativo, +}, etc. Por otra parte, la doctrina lógica de la marca funcional está relacionada también con el concepto de *contradicción* entre dos términos caracterizados por la presencia vs. ausencia de un mismo elemento básico. Este concepto plantea los problemas generales del binarismo y de la homogeneidad de los valores en lengua (partición absoluta), pero más interesante, en el contexto concreto de este trabajo, nos parece el problema de la notación de la relación ausencia vs. presencia. En efecto, en el texto de Salomon Marcus, «le trait distinctif bi-

²⁰ Por ejemplo, al estudiar en Geometría plana los triángulos se puede considerar como conjunto referencial al conjunto de todos los polígonos. JOSÉ GARCÍA GARCÍA · MANUEL LÓPEZ PELLICER: *Algebra lineal y geometría*, Alcoy, Marfil, 1980, pág. 13.

naire correspond à une valeur pertinente, dans l'hypothèse que chaque ensemble de valeurs homogènes est formé exactement de 2 éléments (l'un noté par +, l'autre par -, donc l'un positif, l'autre négatif)²¹, nos preguntamos si no será más adecuado sustituir el texto entre paréntesis por «l'un sera noté, l'autre ne le sera pas» o, eventualmente, por «l'un sera marqué, l'autre ne le sera pas». De todos modos, es precisamente la interpretación didáctico-lingüística de esta alternancia la que constituye el tema principal de este estudio. Intimamente relacionado con el concepto de oposición contradictoria vs. oposición contraria, está el fenómeno de la neutralidad y de las gradaciones. En este sentido, I. Khlebnikova emplea los términos «weak unmarked member» y «strong marked (member)»²². En este contexto también se sitúa la notación numérica de 1 a 6, propuesta por Jens Holt²³. Ahora bien, en nuestra opinión, la neutralidad del término no marcado A significa simplemente que no dice nada acerca de la presencia virtual de B. No debe confundirse con la neutralidad del 0 con respecto a la oposición +/-, que a su vez es fundamentalmente diferente de la oposición 0/1 de la lógica binaria.

1.3. Desde el punto de vista lingüístico, la alternancia (relación) (término) marcado - (término) no marcado se interpreta generalmente en términos de presencia vs. ausencia de una (misma) marca funcional: «en lengua todo funciona por una oposición que se instaura por la presencia frente a la ausencia de un elemento lingüístico»²⁴. Ahora bien, esta relación puede interpretarse en un sentido de expresión *estricta*, por ejemplo, la oposición entre /chico/ y /chicos/ ($A = \{\text{chico}\}$, $B = \{\text{chico}, s\}$), donde /-s/ funciona como diferencia entre B y A ($B - A$) (por ejemplo, todos los casos de omisión «física»: +a vs. -a en el acusativo preposicional, omisión o expresión del artículo, expresión del pronombre personal sujeto, etc.). En este sentido, cabe señalar que la representación de A como conjunto unitario, integrado por el elemento /chico/, parece más adecuada que la formulación de A como $\{\text{chico}, \emptyset\}$, compuesto por dos elementos: /chico/ y el morfema cero \emptyset , ya que desde el punto de vista lingüístico las oposiciones equipolentes son menos útiles que las privativas. Pero ¿qué hacemos con oposiciones del tipo *alumno/alumna*, *ser/estar*, perfecto/imperfecto, indicativo/subjuntivo, etc? El tratamiento más adecuado, relacionado con los distintos niveles de aplicación de la teoría básica, consiste en dar una significación más *abstracta* a la modelación lingüística. En este sentido: «the marked and unmarked members of a contrasting pair are not necessarily distinguished by the presence and absence of a particular overt unit»²⁵, es decir, por una misma base «física». En consecuencia, el problema de la oposición *chico/chicos* se plantea igualmente en términos más generales, como una oposición entre dos conjuntos A y B, integrados, respectivamente, por $\{\text{singular}\}$ (A) y $\{\text{singular}, +\}$ (B). Se trata, pues, de una extensión categorial (puramente metodológica y paradigmática) del tratamiento, en el que se cumplen todas las propiedades matemáticas de la relación básica ($A - B = 0$; $B - A \neq 0$; $A \neq B$; $A \cap B = A$; $B \cap A = A$; $A \subset B$; $B \not\subset A$). Por otra parte, la construcción de los conjuntos es puramente operacional —sin que nos refiramos a una partición lingüística absoluta— y obedece exclusivamente a criterios de utilidad y eficiencia. En este sentido, la modelación de A como $\{\text{singular}, -\}$, precisamente por instaurar una oposición equipolente, nos parece también menos adecuada. En cam-

²¹ S. MARCUS: *Introduction mathématique à la Linguistique structurale*, Paris, Dunod, 1967, pág. 66 (con referencia a R. Jakobson).

²² I. KHLÉBNIKOVA, *op. cit.*, pág. 78.

²³ E. ALARCOS LLORACH, *op. cit.*, págs. 41-2.

²⁴ VIDAL LAMIQUIZ, *op. cit.*, pág. 80.

²⁵ J. LYONS, *op. cit.*, pág. 79.

bio, la formulación de la relación en términos de plural/no plural es una interpretación significativa de la modelación abstracta. Primero, porque la ausencia de la marca no se evalúa de manera equivalente a su presencia. La primera se mide estrictamente a partir de una presencia (+) en un dinamismo que va desde lo marcado hacia lo no marcado, mientras que la segunda se apoya en un soporte dado que coincide con la intersección de A y B. Segundo, porque la negación (o la neutralidad) del término no marcado no coincide necesariamente con la modelación abstracta: dentro de la categoría modal es el término marcado (el subjuntivo) el que expresa la postura negativa ante la realidad y dentro de la categoría didáctico-aspectual de la perfección el término marcado es el imperfecto. Por razones obvias, no se puede decir tampoco *singular/no singular*. En conclusión, el carácter negativo (vs. positivo) tal como aparece en los estudios gramaticales es fundamentalmente ambiguo: aparece como sinónimo de no marcado, indica la ausencia (la no-presencia) de la marca funcional y se refiere a la posible significación negativa del mismo término marcado. Por eso, preferimos la notación (+) para el término marcado y dejamos la notación (-) para el no marcado. De todos modos, si B implica no-A, A no implica no-B. Por otra parte, la ausencia de la marca no debe nunca confundirse con la inexistencia de la misma. En efecto, la ausencia implica en todos los casos una posibilidad de presencia (también significativa), punto de referencia constitutivo y esencial de la relación. En el fondo, se trata de la modelación formal entre positivo-no positivo y negativo-no negativo, en la que la marca (+) puede ser perfectamente la negación del término no marcado.

Pasamos ahora a analizar brevemente las propiedades lingüísticas del concepto.

a) En primer lugar, se admite generalmente que el miembro marcado de la oposición tiene una esfera de actuación más estrecha que el miembro no marcado. Cuando se emplea *ministro* o *nosotros*, también cabe *ministra* o *nosotras*, pero lo contrario sería imposible. También es el término no marcado el que, generalmente, aparece en situaciones de neutralización. Y parece normal enlazar el término «esfera de actuación» con el concepto estadístico de frecuencia. Ahora bien, teniendo en cuenta que el concepto de marcado es ante todo cualitativo y deductivo, mientras que el de la frecuencia es cuantitativo e inductivo ²⁶, que el impacto de la frecuencia es sintagmático por definición, y que el análisis cuantitativo requiere (y posibilita) una partición absoluta del modelo lingüístico con vistas a una descripción completa de los contornos pertinentes en los que aparece el elemento estudiado, se puede afirmar que existe una relación práctica entre la dimensión de la esfera de actuación de una unidad cualquiera y su índice de frecuencia ²⁷. Pero esto no implica que el término no marcado sea más importante que el término marcado. Implica solamente que, en el marco didáctico de un método de aprendizaje concreto, los dos términos deban ocupar (y con respecto a la práctica) exactamente el puesto que les corresponda. Implica también el carácter necesariamente subyacente de la teoría del término marcado. Por ejemplo, para *ser* vs. *estar*, hay casos en que *estar* (término marcado) tiene un índice de frecuencia superior a *ser*. Por fin, la frecuencia de una realización no debe confundirse con la polivalencia de una categoría o morfema. En efecto, la polivalencia es por definición un elemento de complejidad cualitativa. En este sentido, una incorrección contra el término no marcado no puede equipararse con una incorrección contra el término marcado. Como consecuencia de la mayor exclusividad del término marcado, un uso indebido del imperfecto de indicativo, de

²⁶ I. I. REVZIN: *Les modèles linguistiques*, París, Dunod, 1968, p. 2.

²⁷ Para *ser* y *estar*: J. DE KOCK: «*Ser* y *estar*» + *adjetivo calificativo: un problema gramatical mal planteado*, en *Zielsprache Spanisch*, 1981, 1/2, pp. 51-55.

estar o del sujeto personal expreso, etc., puede considerarse como más grave que el contrario. Por fin, el término marcado es, muchas veces, el único que puede cuantificarse en términos objetivos de presencia.

b) La segunda propiedad lingüística importante del término marcado es su aplicabilidad a diferentes niveles del análisis lingüístico²⁸. Encontramos aplicaciones de la marca funcional en relación con unidades de la primera y de la segunda articulación del lenguaje. Encontramos aplicaciones en el campo de la fonología, de la morfosintaxis y de la semántica. Por fin, también se encuentran aplicaciones de este criterio en el campo de la didáctica del lenguaje. Es éste el objetivo primero de este estudio.

2. Pero antes de pasar al estudio de las modalidades de aplicación de la marca funcional al campo didáctico, quisiéramos exponer primero lo que entendemos exactamente por «las tres etapas en el aprendizaje del español por estudiantes extranjeros».

2.0. La inmensa mayoría de los métodos de español distinguen más o menos rigurosamente entre tres niveles o etapas diferentes en el proceso de aprendizaje de la lengua española por alumnos extranjeros²⁹. Numéricamente, la articulación nos parece adecuada, pero donde no estamos de acuerdo es en cuanto a la estructuración interna de las tres etapas. Preferimos adoptar como punto de vista exclusivo el proceso del alumno y no el de la programación, es decir, el punto de vista del profesor. En nuestra opinión, la primera etapa se caracteriza por el hecho de que el alumno siente una satisfacción profunda al notar que los resultados obtenidos en un lapso de tiempo mínimo son altamente positivos. En esta primera etapa el alumno adquiere una base instrumental cuya utilidad directa le parece evidente. Es, por lo tanto, una etapa que se puede tipificar de esencialmente formal, donde intervienen en alto grado el automatismo y la mecanización (repetición). La segunda etapa es, desgraciadamente, la etapa de la desilusión. Para muchos será la etapa final. Esta etapa es también la etapa de los esfuerzos casi desesperados. El alumno, desilusionado por el hecho de que aparentemente no progresa, quiere comprender, en otras palabras, quiere tomar conciencia de los fenómenos lingüísticos. El método utilizado es ante todo la reflexión lógica (y creadora), fruto de una dicotomía lengua-pensamiento. La tercera etapa se caracteriza simplemente por el hecho de que al alumno no le cuesta utilizar la lengua como vehículo de comunicación. También se va dando cuenta de que el español es ante todo un conjunto de hábitos lingüísticos, de estructuras documentadas o existentes, de «detalles». En este sentido, la tercera etapa es simplemente la continuación de la primera.

El cuadro de las tres etapas plantea, claro está, el problema de la analogía (y de la diferencia) con el aprendizaje del nativo. Ya en 1893, Rodolfo Lenz decía: «el método mejor de la enseñanza de lenguas extranjeras es aquel que sigue en sus rasgos fundamentales el método natural y común a todos los hombres, es decir, el de la lengua materna»³⁰. Ahora bien, el nativo adquiere desde un principio una *conciencia interior* (vivencia subconsciente) de su lengua materna. Para ello, utiliza un método subyacente que es el del automatismo, del hábito lingüístico y de la mecanización (repetitiva). Cuando reflexiona, por ejemplo como preceptista gramatical o como esti-

²⁸ J. LYONS, *op. cit.*, p. 80: «This notion of "marking" within paradigmatic oppositions is extremely important at all levels of language structure.»

²⁹ Por ejemplo, el método reciente *Objetivo: El español*, publicado por la Universidad Autónoma de Madrid, prevé tres «niveles»: el nivel 1 o de iniciación, el nivel 2 o de madurez y el nivel 3 o de perfeccionamiento.

³⁰ R. LENZ: *Enseñanza de idiomas extranjeros*, Santiago, 1983, p. 6 (en J. POLO, *op. cit.*, p. 34).

lista, lo hace a posteriori exteriorizando en su lengua esta misma conciencia interior y convirtiéndola, a sabiendas, en una *conciencia interior exteriorizada*. El objetivo final del extranjero es también obtener una conciencia interior del español (para algunos problemas como *ser* vs. *estar* esto es imprescindible), pero en el transcurso de su aprendizaje interviene una *conciencia exterior*, es decir una conciencia impuesta desde fuera, que le hace comprender artificialmente los fenómenos lingüísticos. Sobre todo en el caso de alumnos adultos, que a veces exigen este tipo de aproximación, esta conciencia exterior desembocará en una especie de *conciencia exterior interiorizada*, que es fundamentalmente una deformación.

En nuestra opinión, el mejor método de enseñanza requiere que *se virtualice* al máximo la segunda etapa, relegándola al nivel de la metodología subyacente pura e inspirada directamente en un tipo de conciencia interior (ev. exteriorizada). Las estructuraciones teóricas de la investigación (reflexión) sólo se ofrecen al alumno en forma de realizaciones concretas que se sitúan exactamente en la coordinada automatismos de primera etapa-automatismos de tercera etapa, las dos etapas que se aproximan más al aprendizaje nativo. Ahora bien, el término marcado cabe perfectamente en este panorama metodológico. Puede considerarse como elemento básico y constitutivo de una gramática subyacente, implícita, virtualizada, cuyas realizaciones funcionan como operadores didácticos esencialmente reiterativos y automáticos (documentados).

2.1. La característica fundamental de la «teoría del término marcado» radica en su naturaleza indiscutiblemente *dinámica*. No se trata de un punto estático dentro de un inmovilismo puramente descriptivo (metodológico), sino de un momento determinado de un movimiento que va desde el pasado hacia el futuro (a veces dentro de un mismo presente), desde una postura subjetiva adoptada por el hablante hacia la objetividad, desde lo más importante, lo más específico, lo particular hacia lo secundario, lo más explicativo, lo general. De este triple dinamismo (cronológico, psicológico y de subordinación) el aspecto más interesante es quizá, y por lo menos desde un punto de vista didáctico, el último. En otras palabras, en la dialéctica oposicional binaria el término marcado debe ser el primero a fin de partir de algo, que adquiere valor al encontrar la ausencia en el segundo término no marcado por la oposición ³¹. O, como dice L. Hjelmslev, el término marcado «c'est le cas qui sert de pivot du système» ³². En términos didácticos, este criterio metodológico de la subordinación podría formularse (en gramática implícita) de la manera siguiente: *sólo el término marcado de una oposición lingüística necesita de una justificación concreta*. En la oposición de modalidad, por ejemplo, sólo se define el por qué del subjuntivo. Para la expresión del pronombre personal sujeto, sólo atendemos a los motivos que favorecen o exigen su presencia en el discurso. Y dentro del sistema aspectual del español, nos interesa particularmente el imperfecto de indicativo como término subordinado, como copretérito o pretérito coexistente (relieve) ³³.

La segunda característica de la teoría del término marcado reside en el hecho de que el término no marcado funciona por definición como intersección con respecto al término marcado. En otras palabras, la fórmula «*se puede utilizar siempre el término no marcado*» sólo tiene valor teórico y plantea el problema pragmático de la adecuación del término marcado con respecto al no marcado en los casos en que, por lo menos en teoría, cabría utilizar también el no marcado. O, como dice E.

³¹ VIDAL LAMIQUIZ, *op. cit.*, p. 141.

³² L. HJELMSLEV, *op. cit.*, p. 113.

³³ A. BELLO-R. J. CUERVO: *Gramática de la lengua castellana*, Buenos Aires, Sopena, 1958 (5), p. 211, párrafo 628 (co-pretérito). La grafía *copretérito* es de S. Gili y Gaya, *op. cit.*, p. 160.

Alarcos Llorach, partiendo del término no marcado: «en determinadas circunstancias, (el término) puede significar lo que es peculiar de los otros miembros»³⁴. En realidad, este problema forma parte de una valoración más general del impacto de cualquier regla documentada del habla. En el problema de *ser vs. estar*, por ejemplo, muchos errores cometidos por no hispanohablantes son el resultado de la aplicación lógica y exacta de una regla gramatical propuesta por una conciencia interior (exteriorizada). Por otra parte, las reglas gramaticales propuestas para el acusativo preposicional en español o para la negación no le permiten al estudiante valorar útilmente la distinta gramaticalidad o la «normalidad» de los casos creados por él mismo. En otros términos, la determinación de los niveles de exclusividad del término marcado con respecto al no marcado debe apoyarse siempre en una simulación del carácter reiterativo y documental del conocimiento nativo. En términos didácticos: «se puede utilizar siempre el término no marcado, menos en los casos en que cabe utilizar el término marcado». Esta formulación es puramente pragmática (automática) —por lo que es diferente de las dos formulaciones anteriores— y se resuelve mejor, en nuestra opinión, por lo que podríamos llamar la *técnica del listado modular*. El listado de las circunstancias exclusivas del término marcado permite combinar felizmente la reflexión gramatical (subyacente) con la práctica documentada, permite pasar inmediatamente de la primera a la tercera etapa de aprendizaje (sistema pragmático del nativo) y resuelve automáticamente el problema funcional de la adecuación. De ahí, la importancia de trabajar con listados concretos, no elaborados en función de frecuencias calculadas a partir de situaciones de lengua adquiridas, sino establecidas a partir de la dinámica directa del aprendizaje nativo. Estos listados pueden adquirir el valor de auténticos módulos didácticos de carácter semisubyacente, cuya utilidad depende tanto de su frecuencia como de su riqueza interna.

El nivel de adecuación del término marcado determina también una relación de selección entre el marcado y el no marcado en el sentido de que el término no marcado no dice nada sobre la presencia de la marca. Esta selectividad, que puede considerarse como un aspecto más del dinamismo de la oposición binaria, sólo afecta a la intersección de los conjuntos en presencia y no dice nada acerca de la adecuación del término marcado. Un tercer aspecto fundamental de la problemática didáctica del término marcado es la construcción de los modelos teóricos subyacentes a partir de unos componentes cuya existencia dependa por definición de su utilidad y de su simplicidad. Ahora bien, la construcción de estos modelos ha de apoyarse necesariamente en un análisis lingüístico global caracterizado por una partición absoluta (en conjuntos disjuntos) de la lengua como sistema global. Y esto nos parece, por lo menos en el marco de este estudio, imposible. Como dice Ignacio Bosque, en un estudio reciente sobre la negación en español: «En el estado actual de la lingüística, las interconexiones de unos fenómenos con otros nos obligan a avanzar parcialmente y con prudencia en nuestras investigaciones. Como ocurre con otras muchas ciencias, y todos hemos tenido ocasión de comprobar alguna vez, al ahondar en un determinado fenómeno nos vemos abocados con frecuencia a plantearnos otros muchos sin cuya resolución tal vez nunca lleguemos a comprender realmente el primero»³⁵.

En consecuencia, presentamos en nuestro estudio una construcción meramente operacional, orientada exclusivamente hacia el problema que nos interesa³⁶ y carac-

³⁴ E. ALARCOS LLORACH, *op. cit.*, p. 41 (el subrayado es nuestro).

³⁵ IGNACIO BOSQUE: *Sobre la negación*, Madrid, Cátedra, 1980, p. 15.

³⁶ Una modelación matemática de este tipo de «constructos» se encuentra en nuestra tesis de doctorado inédita: *Estudio sistemático de la expresión del Pronombre personal sujeto en la lengua española de la primera mitad del siglo XVI*, Université Catholique de Louvain, 1982.

terizada por dos criterios objetivos: una intersección común y una diferencia en favor del término marcado (A = {a}; B = {a, +}). En la selección de las bases entran también criterios cualitativos, inspirados en la intuición del lingüista. A continuación presentamos unos ejemplos de la morfosintaxis del español:

	I	II
A = {Indicativo}	/Indicativo/	
B = {Indicativo, +}	/Subjuntivo/	+ = marca modal
A = {Singular}	/Singular/	
B = {Singular, +}	/Plural/	+ = marca de número
A = {Masculino}	/Masculino/	
B = {Masculino, +}	/Femenino/	+ = marca de género
A = {Perfectivo}	/Perfectivo/	
B = {Perfectivo, +}	/Imperfectivo/	+ = marca aspectual (<i>im-</i> en I)
A = {Ser}	/Ser/	
B = {Ser, +}	/Estar/	+ = marca de ecuación (no ser)
A = {Chico}	/chico/	
B = {Chico, +}	/chicos/	+ = marca de número
A = {Chico}	/chico/	
B = {Chico, +}	/chica/	+ = marca de género
A = {Persona}	/qué/	
B = {Persona, +}	/quién/	+ = marca de persona
A = {Persona}	/no persona/	
B = {Persona, +}	/persona/	+ = marca de persona (≠ no)(gram.)
A = {Locutor}	/locutor/	
B = {Locutor, +}	/interlocutor/	+ = marca de persona (func.)
A = {O ₁ }	/—/	
B = {O ₁ , +}	/a/	+ = marca del «acusativo preposicional»
A = {Actualización}	/—/	
B = {Actualización, +}	/artículo/	+ = marca de actualización
A = {Intensidad}	/-Vp/	
B = {Intensidad, +}	/Ps...-Vp/	+ = marca de Intensidad (personal)

De este cuadro se desprenden las observaciones siguientes:

1) El carácter «positivo» del término marcado es puramente teórico y puede determinar (en los niveles de realización) tanto una presencia (positiva) como una alternancia (negativa) y hasta una ausencia (negativa). No se deben confundir ni los niveles ni las realizaciones. El término marcado (+) puede ser la negación del término

no marcado. Un sistema parcial puede amalgamar varios sistemas subyacentes (persona y acusativo preposicional).

2) La aplicación de la teoría afecta a diferentes niveles en el sentido de que en la construcción de los modelos entran elementos diferentes: indicativo, *chico* y O_1 , por ejemplo (nivel de abstracción, de carácter artificial y de aplicabilidad didáctica).

3) Este cuadro plantea también el problema general del binarismo. Ahora bien, tanto desde el punto de vista de la simplicidad del análisis considerado como una sucesión de opciones binarias como desde el punto de vista concreto y didáctico de su eficacia con respecto a los tripletes o ternas, por ejemplo, la modelación binaria nos parece preferible.

El cuarto aspecto definitorio de la teoría del término marcado es su naturaleza esencialmente subyacente. Esta se relaciona con el carácter virtual de la segunda etapa en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera. En efecto, esta teoría presenta un aspecto artificial (abstracto) evidente. Pertenece al nivel de la preparación metodológica del material didáctico y debe necesariamente traducirse en una selección adecuada de módulos prácticos de automatización reiterativa. Por otra parte, el contacto directo del alumno con esta metodología subyacente puede, a veces, ser peligroso y, de todos modos, depende del mismo nivel de virtualización de la segunda etapa. Aquí, lo repetimos, la reacción de un adulto puede ser muy diferente de la de un alumno joven.

2.2. El problema de la alternancia tradicional *ser* vs. *estar* admite, quizá, una de las formulaciones más interesantes de la teoría subyacente del término marcado. Fundamentalmente, la regla básica de la alternancia en español podría enunciarse como sigue: *en español se utiliza siempre ser, menos en los casos en que aparece estar*. Esta regla, que parece más bien una ocurrencia, constituye, en nuestra opinión, la única manera de encararse útilmente con un problema que, en estos términos, deja de serlo, simplemente porque nunca lo fue. En primer lugar, se trata de un planteamiento puramente pragmático que nos permite pasar directamente de la primera etapa a la tercera mediante un listado minucioso y automático (reiterativo) de los casos en que aparece *estar*. El principio de funcionamiento básico de este listado es una transposición casi cartesiana de la evidencia de los módulos básicos a los módulos más complejos (por ejemplo, dobles) hasta llegar a la realización de una comprensión intuitiva e interior del fenómeno. En nuestra opinión, ni siquiera es imprescindible una explicitación lógica del sistema subyacente.

En este sentido me parece interesante el método de Santiago ALCOBA (publicado en 1974 por Bibliograf, S. A., de Barcelona) *Módulos de Español para Extranjeros* (nivel 1 y 2), en el que el autor nos presenta una serie de «Módulos, concebidos... para la asimilación por repetición de la estructura interna de la lengua española...» (Id., nivel 1, p. VIII). A pesar del carácter laborioso e incompleto de una serie de estas estructuras internas y a pesar de que el autor parece situar los módulos en la etapas 1.ª y 2.ª del aprendizaje coincidimos plenamente en los propósitos fundamentales de la obra. Encontramos una aproximación parecida («basic patterns») y «beginning and intermediate levels of study») en el método ya clásico *English 901* de Peter STEVENS (Londres, Collier-MacMillan, 1964). Como característica fundamental de este método, los estudiantes citan sobre todo su eficacia (y no su carácter agradable). Es decir, sólo una motivación directa (utilitaria) podría justificar una aplicación sistemática y global de un método modular. Otra característica citada por los alumnos es su fuerte impacto entonacional. Ahora bien, en un problema concreto como el de *ser* vs. *estar* la entonación de los módulos juega un papel primordial. Una de las diferencias

más evidentes (en el marco de un sistema de automatización modular) entre *ser* y *estar* es su diferente contenido silábico (*es*, por ejemplo, tiene una sílaba; *estar* tiene dos).

En cuanto a la elaboración concreta del listado, proponemos el siguiente esquema básico, que los alumnos cada uno por su cuenta y la investigación metodológica deberán completar en función del avance concreto del curso:

¿Estás?

¿Estamos? ¿Estáis? ¿Está él? ¿Está?
No está. Ya estamos todos.

¿Dónde estás?

El cuarto de estar.

¿Dónde está (la casa)...?

En, debajo de, delante de, detrás de, sobre, al lado de, a la derecha, a la izquierda, aquí, allí, al final, cerca de, fuera de, al frente de, encima de, etcétera.
¿Quién está con ellos? Ya estoy en ello. El arte está en la danza.

¿Cómo estás?

Bien, enfermo, resfriado, cómodo, cansado, mejor, peor, harto, ocupado, sucio, aburrido, enfadado, contento, mojado, fatigado, triste, alegre, seguro, solo, preocupado, de acuerdo, conforme, de vacaciones, de viaje, de buen humor, juntos, parado, interesado, invitado, preparado, acostumbrado, asustado, desesperado, hecho, cambiado, guapa, muerto, emocionado, de buenas, mano sobre mano, de broma, listo, a punto de, a pique de, para, amable, sentado, de pie, impaciente, agotado, presente, ausente, en posesión de, descontento, inspirado, conservado, en perfecta armonía, al corriente, no católico, alerta, desmoralizado, a cubierto de, viciado, hambriento, obligado, casado, tendido, inconsciente, indispuerto, ofendido, dolido, inquieto, borracho, mezclado, enterado de, a la disposición de, exento de, en lo cierto, de portero, de mal humor, estar por, estar que, pendiente, etcétera.

¿Cómo está (la ventana)...?

Desordenado, cerrado, limpio, roto, certificado, sucio, abierto, viejo, seguido, lleno, vacío, permitido, prohibido, en orden, de moda, en contacto con, a vuestra disposición, en buenas condiciones, bien, mal, cambiado, rojo, verde, colgado, frío, caliente, aparcado, caro, corrido, situado, seguro, de rebaja, bien de precio, hecho a mano, a su medida, polucionado, acondicionado, distribuido, incluido, agotado, estacionado, indicado, señalado, dislocado, asegurado, pasado de moda, fresco, orientado, pintado, terminado, en crisis, expresado, organizado, dividido, dirigido, escondido, relacionado, en relación con, recubierto, acreditado, previsto, amarrado, establecido, atenuado, en manos de, ligado, vinculado, dibujado, estampado, en vigor, escrito, bien empleado, a todo, a la mira, a la vista, a tres pesetas, a 40 grados, de mudanza, estarle ancho, decidido, visto, claro, etcétera.

¿Qué estás haciendo?

¿A qué estamos hoy?

¿A cuántos estamos? ¿En qué mes estamos?
Estamos a 24 de enero.
Estamos en otoño.
Estamos en el año 1893.

Uno de los aspectos más difíciles de la elaboración de las prácticas de listado es la delimitación contextual pertinente, es decir, la selección y la inclusión de un contexto mínimo que contenga los elementos de determinación implícita de la alternancia *ser* vs. *estar* en favor exclusivamente de este último. Este contexto se sitúa en todos los niveles del análisis lingüístico: desde el simple morfema hasta toda una contextualidad situacional y extralingüística³⁷. Por otra parte, la extensión del contexto pertinente depende también del nivel de exclusividad de *estar* como automatismo. En este sentido, se puede comparar un contexto léxico como *estar contento*, *estar trabajando*, *estar solo*, *estar enfermo*, *estar lleno*, *estar vacío*, con toda una serie de contextos más amplios: *estar bueno de salud*, *estar de portero en el Hotel Francisco I*, *Suele ser simpático, pero hoy no está simpático (?)*³⁸. *¡Qué rica está esta sopa!*, *El semáforo está rojo: no se puede pasar*, *Tu apartamento está muy cambiado. Antes siempre lo tenías ordenado*, *Y tú, ¿por qué quieres comprar un coche nuevo?* —*Lo necesito porque el otro está viejo*, *¿Por qué lloras?* —*Lloro porque estoy triste*, *¡Ya está!*, *estate quieto de una vez*, *Estás más gordo*, *Mortadelo: tienes que practicar algún deporte*, *¿A cómo va el kilo de plátanos?* —*A 100 pesetas* —*Están muy caros*, *Pedro está loco por Isabel*, etc. Para el nativo, estos contextos se le presentan como vivencias concretas. Para el alumno extranjero, se trata de automatismos aburridos de laboratorio o de clase. La única forma de delimitación contextual implícita la encontramos de manera más o menos intuitiva en los ejercicios tradicionales sobre *ser* y *estar* en los que los autores tratan, a veces sin éxito, de ofrecer al estudiante los elementos de una solución unívoca. Sin embargo, la formulación clásica de ejercicios del tipo «Juan... contento», con la subsiguiente pregunta de saber si hace falta completar con *ser* o *estar*, nos parece altamente peligrosa. En primer lugar, porque invita al estudiante a formular por lo menos inconscientemente como una posibilidad de realización *Juan es contento*, lo que neutraliza el esfuerzo de aprendizaje contrarrestando el desarrollo primordial de una comprensión interna del fenómeno. En segundo lugar, porque da lugar a la evocación (o creación) de «posibilidades» que sólo tienen una existencia teórica en el habla: *Juan es enfermo (?)*, *Juan es alegre (?)*, *Juan es muerto*, *Juan es vivo (?)*, *ser maduro*, *ser roto (?)*, etc. O, por ejemplo, *ser guapo* en una contextualidad pertinente errónea. Es decir, el estudiante aprende a razonar en términos puramente lógicos sobre un fenómeno de carácter esencialmente pragmático (la práctica documentada). La consecuencia concreta de todo ello será la aparición de una serie de incorrecciones perfectamente justificadas para el mismo estudiante. No se debe confundir nunca una oposición paradigmática subyacente (en este caso, la identidad simbolizada (=) y la connotación restrictiva o relativizadora) con el contraste de la cadena hablada. Además, en el nivel de la misma cadena hablada, la situación, puramente artificial y falta de contexto pertinente, de «Juan ... alto» no existe para el hispanohablante. En nuestra opinión, el concepto de artificialidad está relacionado por definición con el carácter subyacente del término marcado y se explica a partir de la comprensión interna que caracteriza al aprendizaje del nativo. En tercer lugar, porque la alternancia *ser* vs. *estar* no tiene en cuenta la adecuación de otros elementos del sistema ecuativo español. En efecto, la marca (+) del verbo *estar*, como connotación específica, se sitúa en el sistema con respecto a toda una variedad connotacional integrada por verbos ecuativos y semi-euativos como: *hay*, *parecer*, *quedar(se)*, *llamarse*, *seguir*, *encontrarse*, *ponerse*, *vivir*, *continuar*, *salir*, *ir*, *resultar*, *andar*, *hacerse*, *sentar*, *venir*, etc., cada uno provisto de una marca

³⁷ Por ejemplo, la naturaleza coloquial, conversacional o simplemente activa y directa de un determinado tipo de lenguaje o texto pueden favorecer la documentación de casos con *estar*. En los comics (F. Ibáñez), por ejemplo.

³⁸ SANTIAGO ALCOBA: *Módulos de Español para Extranjeros*, Nivel 2. Barcelona, Vox, 1974, p. 281.

específica, fruto de un proceso de gramaticalización, no sólo con respecto a *ser*, sino también con respecto a *estar*. Hasta se puede afirmar que, desde un punto de vista sistemático, la oposición *es/está* no es diferente de las oposiciones *es/era* o *es/sea*. La orientación específica de los módulos del listado en función de la marca ecuativa nos permite, por otra parte, tratar de una manera uniforme casos en apariencia tan diferentes como *la mesa está sucia*, *estoy cansado*, *la ventana está abierta*, *la [θ] corresponde a la «z» o a la «c» cuando está seguida de i/e (?)*, *estamos trabajando*, *estamos en casa*, *estamos de acuerdo*, etc. La relación interseccional, que se sitúa por encima de todas las diferencias, es la presencia de *estar* como término marcado. El carácter fuertemente ecuativo de la construcción *estar* + participio, la diferencia entre el adjetivo verbal y el adjetivo calificativo, las funciones auxiliar perifrástico-predicado significativo, si bien pueden ser interesantes en el marco de otras oposiciones perfectamente válidas, quedan subordinadas a la selección metodológica de la oposición {ecuación}/{ecuación, +} (ecuación no marcada/ecuación marcada).

El aspecto didáctico quizá más interesante de esta orientación podría ser eventualmente la evidencia absoluta de los módulos básicos. En conclusión, quisiera simplemente evocar en esquema los principios básicos de lo que en nuestra opinión podría ser un «ejercicio sobre *ser* y *estar*» (como elemento de aprendizaje):

Elementos subyacentes

1. {ser}/{ser, +}

La construcción del sistema subyacente, es decir, la oposición operacional no marcado/marcado.

2. Listado de módulos de {ser, +} (marcado) con aplicación concreta a *estar* (I):

¿Está?
 ¿Dónde estás?
 ¿Dónde está (la casa)...?
 ¿Cómo estás?
 ¿Cómo está (la ventana)...?
 ¿Qué estás haciendo?
 ¿A qué estamos hoy?

Ejercicios

La característica primordial de estos ejercicios es el carácter unívoco del estímulo. Siempre aparece un contexto pertinente que resuelve la oposición subyacente en favor del término marcado. Este contexto funciona como simulación de la vivencia concreta del nativo. Puede tratarse de un estímulo verbal, visual o activo y también puede ser indirecto: *estar* en ejercicios semánticos, morfológicos (de gerundio, participio, de conjugación) y en la *lectura* de textos que puede considerarse como un ejercicio de repetición pura (y particularmente eficaz). De todos modos, el ejercicio se caracteriza siempre por su carácter repetitivo. Ahora bien, el carácter repetitivo es una característica esencial del aprendizaje nativo. J. de Kock, en una publicación reciente sobre *ser* y *estar*, afirma: «En el niño, la asimilación de la lengua se lleva a cabo con arreglo a la frecuencia con que los fenómenos lingüísticos se repiten ante él y él mismo repite, hasta tal punto que sin repetición no se establece la producción lingüística»³⁹. Para la alternativa de *ser* vs. *estar*, donde el sintagma «produc-

³⁹ J. DE KOCK y CARMEN GÓMEZ MOLINA: *Concordancias e índices automáticos a disposición de la enseñanza del español, lengua extranjera*, en *Lingüística española actual*, 1982, IV, p. 50.

ción lingüística» es igual a «forma interior del lenguaje», la repetición modular, de justificación subyacente, nos parece la única manera de resolver un problema eliminándolo simplemente como tal.

Ejemplos

- 1) Módulo: ¿Dónde está (el libro)...?
 Estímulo contextual unívoco: ¿Dónde está el libro?
 Estímulo del ejercicio: Banco.
 Ejercicio: ¿Dónde está el banco? (Sustitución y repetición).
- 2) Módulo: ¿Dónde está (el libro)...?
 Estímulo contextual unívoco: ¿Dónde está el libro?
 Estímulo del ejercicio: Sobre la mesa.
 Ejercicio: (El libro) está sobre la mesa. (Creación controlada y cerrada. Repetición.)
- 3) Módulo: ¿Dónde está el libro...?
 Estímulo contextual unívoco: ¿Dónde está el banco?
 Estímulo del ejercicio: (Abierto-situacional).
 Ejercicio: el banco está al lado del museo. (Creación controlada y abierta. Repetición.)
- 4) Módulo: ¿Cómo estás?
 Estímulo contextual unívoco: ¿Cómo estás?
 Estímulo del ejercicio: bien (o situacional).
 Ejercicio: estoy bien. (Creación controlada y cerrada [o abierta]. Repetición.)

