

I N F O R M E S Y D O C U M E N T O S

DICOTOMÍAS LINGÜÍSTICAS Y POLIFONÍA TEXTUAL: MODELOS INTERACTIVOS DE LA ACTIVIDAD LINGÜÍSTICA

FRANCISCO MEIX IZQUIERDO (*)

La cultura humana cumple una función eminentemente *adaptativa*, ya que actúa como memoria colectiva, más allá de la información hereditaria con la que nace cada individuo.

En nuestra especie, el volumen de información aprendida y elaborada culturalmente es muy superior al de otras especies, quizá como compensación de una instintividad más débil: carecemos de pelo que nos proteja del frío, de garras o colmillos para defendernos, etc.

La cultura puede entenderse así como un texto global formado por un conjunto de textos diversos que se entrecruzan e influyen recíprocamente, de modo que en cada uno de ellos podemos encontrar ecos de voces procedentes de otros lugares y épocas del universo textual. La cultura posee, por tanto, un carácter híbrido e intertextual.

Desde esta perspectiva, cabe entender cómo una estructura mental determinada —la concepción dualista de la real— puede haber surgido en el ámbito de la teología (Ormuz y Arimán, entre los antiguos persas) para pasar posteriormente al discurso filosófico (dualismo platónico o cartesiano) e incidir de forma más o menos explícita en la teoría lingüística o en el campo de la propia estética.

Así pues, existe un sustrato religioso —la creencia en la existencia de dos sustancias en el ser humano, el cuerpo y el alma— en buen número de categorías que operan con absoluta impunidad en las Ciencias del Lenguaje y ello, a pesar de que dicho planteamiento dualista ya no goce de gran aceptación en el ámbito que le vio nacer, puesto que la Psicología actual, que sustituye en gran medida al discurso religioso, no puede admitir una interpretación semejante del sujeto humano.

(*) Santander, 1992.

Existen, por tanto, varias dicotomías o estructuras conceptuales de carácter dualista que son moneda corriente en el discurso de diversas disciplinas y que son, sin embargo, epistemológicamente inadecuadas:

DENOTACIÓN
LENGUAJE CIENTÍFICO
FUNCIÓN REPRESENTATIVA
INTELIGENCIA
OBJETIVIDAD
REALIDAD

CONNOTACIÓN
LENGUAJE LITERARIO
FUNCIÓN EMOTIVA
AFECTIVIDAD
SUBJETIVIDAD
FICCIÓN

Nos centraremos en la oposición entre Denotación y Connotación por estar más próxima a nuestro centro de interés, pero todo lo que afirmemos de esta primera oposición es predecible de las restantes.

Así, podemos decir que el discurso científico y literario poseen una comunidad de procedimientos cognitivos mucho mayor de lo que suele aceptarse ya que, como indica Bronowski, existen en ambos discursos procesos de carácter metafórico, que consisten en establecer vínculos de semejanza entre ámbitos de la realidad alejados entre sí.

Por ello mismo, la función representativa o referencial del lenguaje no puede contraponerse a la emotiva, ya que la inteligencia humana no actúa al margen de lo emocional, sino que se nutre de ello. Como afirmaba Spinoza, «sólo se conoce lo que se ama». La metáfora, por ejemplo, es un poderoso recurso imaginativo que exige una motivación afectiva intensa y, sin embargo, posee un carácter cognitivo indiscutible (G. Lakoff y M. Johnson, 86).

Por otra parte, después de Kant resulta difícil aceptar la posibilidad del conocimiento objetivo, sin contaminación alguna de la subjetividad del sujeto que conoce. La Física contemporánea hace suyo el planteamiento (cfr. el «principio de indeterminación» de Heisenberg). Pero esto no significa que haya que resignarse a obtener solamente perspectivas subjetivas de lo real, pues el conocimiento puede ser construido *intersubjetivamente*, aunque ello no le exima de su carácter provisional e histórico.

Realidad y Ficción son categorías que suelen contraponerse desde una óptica positivista, para la cual lo único que cuenta son los hechos empíricamente observables. Sin embargo, los hechos sólo existen una vez que han sido conceptualizadas como tales desde un paradigma teórico determinado (K. Popper, 77) y nunca pueden ser percibidos sin una urdimbre teórica que los defina previamente.

Del mismo modo, la realidad sólo es perceptible a partir de un modelo construido intersubjetivamente. Sin lugar a dudas, la Literatura, al igual que las otras artes, proporciona redes hemenéuticas muy poderosas para percibir la realidad en su dimensión particular. El artista construye un modelo interpretativo que in-

fluirá en la forma como sus contemporáneos y, en mayor o menor medida, las generaciones posteriores vivirán sus experiencias personales.

Por ello, si bien puede ser cierto que el arte imita a la vida, no lo es menos la afirmación contraria: el arte contribuye de manera decisiva a dar forma a la sentimentalidad y a la conciencia colectiva.

Por consiguiente, frente a una teología de carácter dualista, somos partidarios de un planteamiento en el que materia y espíritu, lejos de ser principios opuestos de manera estática, interactúen dialécticamente. En este aspecto, tal como recuerda J. A. Valente a propósito de la experiencia mística, las palabras del Evangelio de San Juan son inequívocas: «El verbo se hizo carne y habitó entre nosotros». El significado se incorpora lingüísticamente, se encarna en la materialidad fonética y morfosintáctica de la palabra.

Así pues, el significado sólo existe en el uso. Es connotativo, contextual y actúa anclado en la situación concreta. La Connotación no es una mera adherencia emotiva sino la entraña de cualquier acto significativo. El significado no es una estructura estática y conificada, como el diccionario nos induce a creer. Posee un carácter *emergente*, como las funciones superiores del Sistema Nervioso Central, que se apoyan en las inferiores pero no pueden reducirse a ellas (J. L. Pinillos, 78). Así, no es correcto explicar el significado con los planteamientos propios de una semántica componencial, es decir, por átomos de significación. El significado consiste más bien en un proceso de *recodificación* en el que se asume la historia anterior de cada palabra y se superan reabsortivamente (*Aufhebung* hegeliana) los sentidos precedentes para permitir el surgimiento de nuevas dimensiones de significación (F. Meix, 82).

El significado lingüístico vive de forma dialécticamente contradictoria y atraviesa alternativamente fases de *consolidación* y de *emergencia* creativa, como ocurre en todos los ámbitos de la vida social.

Como explica J. Bronowski, en el pensamiento científico convive una tendencia institucionalizadora, la Ciencia propiamente dicha, que trata de representar el mundo conocido como un sistema cerrado utilizando para ello un formalismo perfectamente coherente, y una tendencia innovadora, la investigación científica, que consiste en un «proceso constante de disidencias» por el que la imaginación creadora rompe el sistema establecido, para introducir alguna perspectiva ignorada hasta entonces, y luego vuelve a cerrarlo, después de haber llevado a cabo la reestructuración oportuna.

Así, puede decirse que el lenguaje tiene como su razón de ser la producción y transmisión del *SENTIDO*, de la experiencia acumulada a lo largo de la evolución histórica. Pues bien, si el sentido es algo emergente y recreado sin cesar, como corresponde al continuo cambio de las condiciones en que se desenvuelve, el significado lingüístico será esencialmente *connotativo*, es decir, intersubjetivo, pragmático y adaptado a la situación. Toda pretensión de presentarlo como instrumento unívoco y estable, especularmente fiel a una realidad que preten-

de aparecer como objetiva, posee una intención *IDEOLÓGICA*, tiende al mantenimiento del orden existente. Pues si se considera al lenguaje como mecanismo estructuralmente fiel a una realidad fáctica e indiscutible, es decir, como esencialmente *DENOTATIVO*, se bloquea toda posibilidad de que los hablantes intervengan en la construcción de esa realidad, transformando el estado de las cosas vigente.

Por el contrario, todo acto de significación es connotativo (C. di Girolamo, 82), pues crea su propio marco de referencia, sus propias reglas de juego. No se limita a enunciar el mundo o a conocerlo de forma neutral, sino que lo interpreta de acuerdo con unos intereses y unos propósitos determinados. Toda teoría está abocada a la práctica o a la justificación de una práctica. Cualquier esfuerzo cognoscitivo posee una finalidad adaptativa, no es desinteresado (J. Habermas, 88). La Denotación es la coartada con la que el discurso de un grupo determinado (connotativo por principio) intenta imponer su modelo de la realidad a los otros. Como afirma Roland Barthes, la ideología consiste en presentar lo que es producto de circunstancias históricas como algo *natural*, ahistórico e incondicionado.

Pasemos ahora a realizar un análisis crítico del modelo comunicativo de Jakobson, que presenta un carácter serial aunque alternate, ya que según él cada sujeto actúa unas veces como Emisor y otras como Receptor en el juego de la comunicación.

Así, para Jakobson la comunicación es un proceso lineal: el hablante posee en su mente un pensamiento ya perfectamente elaborado y lo exterioriza a través de mecanismos motores, a fin de que el oyente pueda recibirlo y lo comprenda tal como el hablante lo había concebido, sin modificación alguna. De este modo, un pensamiento definido desde el primer momento se transmite a lo largo de un canal desde la mente del Emisor a la del Receptor sin intervención de factores perturbadores que pudieran alterar el contenido informativo del mensaje. Según este modelo, las circunstancias del entorno sirven para anclar el discurso situacionalmente y para explicitar elementos que quedaban implícitos en él, pero no inciden en sus constitución esencial.

Frente a esta concepción dicotómica, propia del modelo serial, postulamos un enfoque *interactivo*, en el que los procesos de Comprensión y Producción lingüísticas se superponen y se necesitan recíprocamente, es decir, actúan *en paralelo*.

Así, todo oyente es al mismo tiempo hablante y sólo de este modo puede ser verdaderamente oyente, en tanto que ha de salir al paso del discurso que recibe, construyendo su propio discurso a fin de *integrar* o asimilar el primero a su propia estructura cognitiva.

La Comprensión posee por tanto un carácter *hermenéutico* y activo, no es un mero reflejo de la Producción. Los procesos de tipo comprensivo se explican a través de los modelos de análisis por síntesis» (J. Santa Cruz, 87), en los que el

sujeto percibe y decodifica los enunciados ajenos gracias a su propia capacidad para construir una representación previa de lo que puede encontrar: el que percibe posee ya estructuras jerárquicas de constituyentes inmediatos (sintácticos), así como esquemas semánticos y pragmáticos de carácter prototípico acerca de la realidad y también categorías fonológicas en las que encuadrar la enorme variedad de claves acústicas y realizaciones fonéticas que va a encontrar a su paso. Como afirma Karl Popper, la inducción pura no existe. En realidad, para percibir y explicar el entorno necesitamos –tal como afirman los planteamientos constructivistas– disponer de modelos configurados con anterioridad para guiar nuestra búsqueda y organizar los estímulos en estructuras interpretables. Nuestra percepción es un proceso activo y selectivo, es decir, posee un carácter *categorial*.

Así pues, existe una interacción entre los llamados «procesos de arriba a abajo» o centrales y los «procesos de abajo a arriba» o periféricos. Para percibir o comprender los fenómenos del entorno hemos de disponer de «redes interpretativas», de categorías que permitan identificar las variaciones estímulares de acuerdo con una estrategia que en Psicología cognitiva se conoce como «reconocimiento de patrones». En esto los modelos interactivos se oponen a los de carácter «autónomo», según los cuales los procesos de codificación lingüística de los mensajes son independientes de los de conceptualización.

Por su parte, el Hablante es también Oyente, pero no antes o después de hablar sino en el propio acto de hablar. Pues al decir algo no tengo una idea perfectamente clara de lo que voy a decir, más bien es una *intención comunicativa* en cierta medida nebulosa, germinal, que sólo se logra plenamente en el acto comunicativo mismo. El Hablante está animado por el deseo de modificar en un momento dado el estado del mundo o su representación cognitiva, es decir, posee un escenario pragmático que orienta las decisiones responsables de la *selección léxica*, y posee también –frente a los modelos asociacionistas que veían la producción verbal como un proceso markoviano, esencialmente probabilístico– un *plan sintáctico*, no completamente definido aún, pero que se va especificando a medida que avanza el acto de elocución. Este plan es el responsable de la ordenación de los ítems léxicos en sintagmas o en cláusulas lingüísticas.

En definitiva, el hablante descubre su propia intención comunicativa en el acto de hablar y no antes, o sólo parcialmente antes (Merlau-Ponty, 75). Y ello, en tanto que es oyente de su propio discurso. Es lo que nosotros llamamos «espesor» del lenguaje, que se manifiesta como el sentimiento de extrañeza que experimentamos cuando nos descubrimos diciendo algo que, aunque no sea ajeno a nuestras intenciones comunicativas, nos resulta en cierta medida novedoso o, al menos, posee un alcance o una trascendencia insospechada hasta entonces por nosotros mismos. Es la sensación de que el lenguaje habla en nosotros, escapando de algún modo a nuestro control (Tran Duc Thao, 77).

Este «espesor» del lenguaje se hace más palpable en el caso de la escritura, ya que ésta nos permite asistir, de modo especular y retroactivo, a experiencias mentales de épocas pasadas que sólo en parte reconocemos como propias, y que

la materialidad del lenguaje escrito nos restituye, obligándonos a reconocernos en ellas.

Vemos así cómo el discurso escrito es esencialmente *intersubjetivo*, pues no pertenece a nadie en exclusiva o sólo pertenece a alguien en la medida en que se integre en un proyecto definido colectivamente. La comunicación es más un acto de encuentro o un puente entre subjetividades que una transmisión de información objetiva: el oyente comprende en la medida en que habla y construye su propio discurso; el hablante, por su parte, se descubre a sí mismo en un feedback permanente.

La comunicación pura, entendida como transmisión aséptica de contenidos afirmativos, no puede existir. Pero tampoco puede, en rigor, darse nunca una comunicación estricta, ya que el hablante se sitúa inevitablemente en el lugar del oyente y éste, en calidad de tal, nunca es puramente oyente, nunca es pasivo por completo.

Hay, por tanto, un territorio compartido en mayor o menor grado, nunca un vacío absoluto entre dos interlocutores. La competencia lingüística no es una cualidad del individuo aislado sino del sujeto como ente de naturaleza psicosocial.

Así pues, la competencia lingüística *se nutre* de discursos ajenos, es *dialógica* o intertextual (Voloshinov, 76). Todo esfuerzo creador se asienta sobre información procedente de otros sujetos y consiste en una construcción *polifónica* en la que múltiples discursos de diverso origen se entrecruzan parcialmente para configurar un texto innovador, con acento más o menos personal.

En ese aspecto, podemos afirmar que todo acto lingüístico competente posee un coeficiente de *poeticidad*, que no es definible en términos formales, sino procesualmente, atendiendo a los textos que están en su raíz y constatando la aparición de un SENTIDO cualitativamente diferente, que *emerge* o brota de aquéllos, pero que no estaba en ellos con anterioridad.

Existe pues, un continuum de poeticidad que se distribuye entre los hablantes según su competencia comunicativa. Entre aquellos que son apenas capaces de construir un discurso que exprese sus intereses o experiencias y que, por tanto, se ven obligados a aceptar un discurso ajeno, que ellos intuyen de modo más o menos difuso como ajustado a sus necesidades, y aquellos otros que están en situación de hacerlo o quienes logran incluso expresar lo que otros oscuramente sienten sin acertar a formularlo, hay distintos grados de conciencia lingüística y de competencia pragmática.

Así, puede decirse que un hablante capaz de interpretar el discurso de otros como ideológicamente interesado y enmascarador, y de construir textos que reflejen una concepción de la realidad acorde con sus necesidades, posee una capacidad que no dudamos en calificar de *poética*, aunque no llegue a los niveles de elaboración intersubjetiva que suelen reconocerse como «artísticos».

Por otra parte, esta cualidad *poética* de todo acto lingüísticamente competente tiene una dimensión *política* (F. Meix, 82), en el sentido de que permite a los hablantes ser más conscientes de su propio sentir, el cual, lejos de toda concepción idealista de los «universales del sentimiento», es el resultado de unas circunstancias históricas determinadas.

La competencia comunicativa es por ello un factor antiideologizador, capaz de desvelar la «falacia de la denotación», y posee una dimensión estética innegable, de modo que la posible cualidad literaria de un texto determinado, no puede decidirse por criterios de tipo formal, sino que depende más bien de los esquemas que posean los receptores y de las circunstancias de su interpretación. En la medida en que un texto sea capaz de expresar con vigor unos sentimientos y de formular una perspectiva sobre la vida y lo real, contribuirá eficazmente a aumentar el grado de autoconciencia de nuestra especie.

El esteticismo no es sino una perversión de lo estético, cuya finalidad es actuar como feed-back, aumentando la comprensión de nuestro papel en el mundo, a través de modelos de carácter *particular*. Como afirma Peter Handke:

«La mayor parte de la literatura es simplemente brillante y bien hecha, buenas frases, bien escritas, virtuosismo. Eso es lo contrario de lo que debe ser la literatura. (...) Los periodistas y los profesores manejan bien el lenguaje, pero un escritor maneja bien su sentir y, cuando lo maneja bien, es decir, cuando es fiel al sentimiento, entonces surge por sí sólo el lenguaje. Un escritor nunca es un artista del idioma.»

Así pues, dando un paso más allá, cuando un hablante, al margen del grupo social o profesional al que pertenezca, es capaz de abrir camino a sus sentimientos y de *dar forma* a sus experiencias a través de las fisuras del discurso dominante o sirviéndose de él, en vez de verse colonizado por el lenguaje impersonal y neutro de la ideología, podemos decir que está teniendo lugar un acto lingüístico *poéticamente* eficaz.

De todo ello se desprenden algunas consecuencias sobre las relaciones entre la lengua y la literatura, así como en lo concerniente a su didáctica. Pasamos a exponerlas a continuación:

Primera: resulta aconsejable con vistas a desarrollar la competencia semiológica de los alumnos un *tratamiento conjunto de textos* que funcionen literariamente y de otros de carácter no eminentemente estético.

La cultura, como señalábamos al principio, puede entenderse como un texto global, en el que conviven discursos de muy distinta índole y funcionalmente heterogéneos.

Por otro lado, hemos señalado el carácter *connotativo* de la significación en cualquier circunstancia, por más que tienda a veces a aparecer ideológica-

mente como Denotación (R. Barthes, 70), puramente conceptual y ajena a todo subjetivismo.

Hemos de subrayar además la naturaleza *retórica* de cualquier acto discursivo y no sólo del llamado «lenguaje literario». Todo discurso está construido para lograr unos fines determinados para convencer al interlocutor. El que se utilice a tal efecto una «retórica de la sencillez» o una estrategia más compleja o elaborada dependerá de las características del auditorio así como de los propósitos que se persiguen en cada caso, pero en modo alguno es posible la existencia de un discurso carente de recursos retóricos, es decir, de técnicas de persuasión de alguna especie (T. Eagleton, 88).

Todo ello apoya, desde nuestro punto de vista, un tratamiento conjunto de textos usados estéticamente y de textos con otra funcionalidad, al menos si nuestros objetivos son antes que nada incrementar las capacidades comprensivas y expresivas de los alumnos. Otra cosa sería si nos propusiéramos estudiar los textos literarios desde una perspectiva histórico-cultural pero ello es propio, más bien, de etapas posteriores del proceso de aprendizaje y constituye un objetivo perfectamente diferenciado del anterior.

Segunda: rechazamos por otra parte una concepción *formalista* del comentario de textos, entendido como práctica rutinaria que sigue unos pasos preestablecidos, en gran medida vacíos de sentido, y como ejercicio de búsqueda y localización de recursos retóricos sin otra finalidad que su mero reconocimiento.

Por el contrario, consideramos que la entraña del lenguaje es la producción y la transmisión del *sentido*, de una experiencia culturalmente adquirida y de la que los miembros más jóvenes de nuestra especie están desprovistos. Así pues, el análisis de los aspectos formales del lenguaje, que es sin duda lícito y conveniente en muchos casos, debe llevar siempre a profundizar en la visión del mundo subyacente, a esclarecer las «estructuras del sentir y del pensar» en que tales recursos se asientan, desvelando los procesos cognitivos, las motivaciones individuales y colectivas que están en la raíz de lo formal.

Es cierto, que los aspectos formales y los de contenido son perfectamente indisolubles: el sentido no podría existir sin incorporarse en lo formal. Pero hay una relación jerárquica entre forma y contenido, de modo que la forma brota espontáneamente cuando está animada por una intención comunicativa lo suficientemente vigorosa y precisa. El sentido no puede darse sin lo formal, pero este último componente está siempre al servicio de aquél. De ahí que un análisis formalista del discurso pueda ser en cierto modo perverso, al traicionar la razón de ser del lenguaje mismo.

Pero ello, insistimos, no debe eximirnos en ningún caso del estudio de los aspectos formales del discurso, siempre que vayan orientados al esclarecimiento de la significación.

Tercera: carácter *interdisciplinar* del estudio de los textos. Ello se desprende del concepto antes señalado de la cultura como «texto global», como encrucijada polifónica de múltiples voces y discursos que se entretienen productivamente. En muchos textos aparecen retazos de otros textos, tales como refranes, plenarias, citas filosóficas, religiosas, publicitarias o jirones del habla cotidiana. Por su propia naturaleza no son literarios, pero pueden actuar literariamente, es decir, estéticamente, en la medida en que se integren en un modelo interpretativo que les permita trascender su carácter particular para actuar como vehículo de la autoconciencia de la especie.

Además de esta dimensión intertextual de la cultura así entendida, hemos de reconocer también la naturaleza polifónica de nuestros procesos mentales, en la medida en que la cultura no es un conjunto *patrimonial* de nociones adquiridas sino que vive más bien en la mente de aquellos sujetos que piensan según unas pautas determinadas, construidas intersubjetivamente.

El objetivo de la educación será, por tanto, conseguir que los miembros de una cultura determinada se incorporen a ella de forma activa y transformadora, nunca que se limiten a reproducir conceptos acuñados por otros con anterioridad (J. K. Bruner, 84). Desde este punto de vista, el estudio de los textos deberá tener en cuenta su carácter psicosocial así como su aparición en unas circunstancias históricas determinadas, es decir, deberá hacerse de modo interdisciplinar. Ello supone un esfuerzo para situar los distintos textos en un esquema interpretativo más amplio, de carácter integrador y en el que las fronteras disciplinarias no tengan ya razón de ser.

Cuarta: estudio de la *historicidad* de los textos y no de la historia de la literatura.

Frente a la tendencia habitual a secuenciar los textos considerados como literarios de acuerdo con un criterio *cronológico*, parece preferible seguir un criterio *semiológico*, que organice la sucesión de textos ofrecidos a los alumnos atendiendo a su complejidad. Habrá que empezar por textos cuya dificultad no esté muy por encima de las posibilidades interpretativas del alumno (recordemos el concepto vigotskiano de «Zona de desarrollo Próximo») e ir presentado gradualmente textos más elaborados y complejos, tanto en los aspectos léxico y morfosintáctico como en lo referido a sus estrategias de carácter textual.

Ahora bien, ello no supone en modo alguno renunciar al estudio de la *historicidad* de cada texto (Cfr. H. G. Gadamer, 77). Si desde un punto de vista pragmático consideramos que cualquier acto discursivo no es un enunciado neutral y objetivo sobre el mundo sino una forma de intervenir en él, resultará imprescindible reconstruir las circunstancias históricas en que surgió un texto determinado, a fin de entender el entramado psicológico y social de los habitantes, sus inquietudes y contradicciones, su modo de sentir y sus intenciones más o menos conscientes, todo lo cual de ningún modo puede sustraerse a los cambios que la evolución humana implica a lo largo del tiempo.

El propio concepto de lo «literario» no puede definirse por criterios puramente formales —ya que, desde esta perspectiva, sus fronteras con textos publicitarios o conversacionales, por ejemplo, son sumamente inciertas— sino que está sujeto a las transformaciones que puedan sufrir el gusto, la actividad interpretativa de agentes sociales como los críticos, los profesores o la Academia. Así lo afirman autores como W. Iser o H. R. Jauss, partidarios de una estética basada en la recepción, de carácter hermenéutico, no formalista.

Quinta: Por último, frente al concepto romántico de «creatividad», preferimos entender ésta más bien como una actividad de *producción intertextual* que, en oposición al carácter subjetivista de aquélla, afirma la cualidad intersubjetiva de toda construcción cultural.

En efecto, la «creatividad» —según J. García Carrasco— no es tanto un don del genio aislado como el «dominio funcional cualitativo de la información que se posee», es decir, consistiría en ser capaz de moverse con soltura, de reorganizar los conocimientos que hemos recibido de otros, de forma que —de algún modo— los hagamos nuestros, dotándolos de una cualidad personal. Sería ya creativo, por ejemplo, el hecho de reformular con las propias palabras una información recibida, o bien la reelaboración de esa información en una estructura nueva y más ajustada tal vez a nuestros propósitos.

La creatividad, por tanto, es susceptible de entrenamiento y desarrollo. Así, a partir de ciertos textos modélicos, el sujeto puede construir otros que sigan la misma pauta estructural. O bien realizar transformaciones sobre un texto de partida, más o menos canónico, o mezclar dos tipos diferentes de textos en una fórmula organizativa innovadora.

No hay que olvidar que muchas obras consideradas como «maestras» poseen un marcado carácter «híbrido»: el Quijote, como parodia de los libros de caballerías, los «esperpentos» de Valle-Inclán, en tanto que son una deformación de la estética naturalista, o la densa intertextualidad de una obra como el «Ulysses» de Joyce.

A modo de conclusión señalaremos que la quiebra del concepto subjetivista de la creatividad es paralela a la «muerte del sujeto», entendido como entidad sustancial, o al menos a su problematización, ya que según Voloshinov todo enunciado lingüístico, aunque sea aparentemente un monólogo, posee un indiscutible carácter *dialógico*, es decir, tiene una urdimbre convencional. Y no debemos olvidar que la propia actividad mental es ya de índole polifónica e intertextual.

BIBLIOGRAFÍA

- BAJTIN, M. (1981): *The dialogic imagination*. M. Holquist, Austin, University of Texas Press.
- BARTHES, R. (1970): *Mythologies*. Seuil, Paris.

- BELINCHÓN, M.; IGOA, J. M. y RIVIÈRE, A. (1992): *Psicología del lenguaje*. Trotta, Madrid.
- BRONOWSKI, J. (1981): *Los orígenes del conocimiento y la imaginación*. Gedisa, Barcelona.
- BRUNER, J. K. (1984): *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza, Madrid.
- EAGLETON, T. (1988): *Una introducción a la teoría literaria*. F.C.E., México.
- GADAMER, H. G. (1977): *Verdad y método*. Sigueme, Salamanca.
- GIROLAMO, C. DI (1982): *Teoría crítica de la literatura*. Crítica, Barcelona.
- HABERMAS, J. (1988): *Conocimiento e interés*. Taurus, Madrid.
- HANDKE, P. (1991): Entrevista en *El País*, 16 de noviembre 1991.
- JAUSS, H. R. (1986): *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. Taurus, Madrid.
- LACAN, J. (1971): *Écrits*. Seuil, Paris.
- LAKOFF, G. y JOHNSON, M. (1986): *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra, Madrid.
- LOTMAN, I. y OTROS (1989): *Semiótica de la cultura*. Cátedra, Madrid.
- MEIX, F. (1982): *Dialéctica del significado lingüístico*. Salamanca, Universidad.
- (1990): «Economía y creatividad en el lenguaje», en ALCALDE, L. y LÓPEZ, V., *El área de Lengua y Literatura en la etapa 12-16*. C. de Profesores, Salamanca.
- MERLAU-PONTY, M. (1975): *Fenomenología de la percepción*. Península, Barcelona.
- NOVAK, J. D. (1988): *Teoría y práctica de la educación*. Alianza, Madrid.
- PINILLOS, J. L. (1978): «Lo físico y lo mental», *Boletín Informativo de la Fundación J. March*, 71. Madrid.
- POPPER, K. (1977): *La lógica de la investigación científica*. Tecnos, Madrid.
- SANTA CRUZ, J. (1987): *Psicología del lenguaje. Procesos*. UNED, Madrid.
- TRAN DUC THAO (1977): *Recherches sur l'origine du langage et de la conscience*. Éditions Sociales, Paris.
- VALENTE, J. A. (1991): *Variaciones sobre el pájaro y la red*. Tusquets, Barcelona.
- VOLOSHINOV, V. N. (1976): *El signo ideológico y la filosofía del Lenguaje*. Nueva Visión, Buenos Aires.