

BOLETÍN
DE LA
ACADEMIA ARGENTINA
DE LETRAS

TOMO LXXIII, septiembre-diciembre de 2008, N.º 299-300



Buenos Aires
2009

Diccionario del habla de los argentinos. Editorial Espasa (2003). **Agotado**.
CD-ROM. *Acuerdos acerca del idioma*. Serie: Notas sobre el habla de los argentinos. Vol. I (1971-1975); vol. II (1976-1980); vol. III (1981-1985); vol. IV (1986-1989) (2004).

Novedades

Boletín de la Academia Argentina de Letras. Tomo LXXIII, septiembre-diciembre de 2008, N.º 299-300.

Alejandro E. Parada: *Los libros en los tiempos del Salón Literario. El «Catálogo» de la Librería Argentina de Marcos Sastre (1835)*. Serie Prácticas y Representaciones Bibliográficas. Vol. 5 (2008).

Miguel Ángel Garrido Gallardo: *Diccionario español de términos literarios internacionales. Elenco de términos* (DETLI). Prólogo de Pedro Luis Barcia. Serie Otras Publicaciones (2009).

Homenaje a Larreta en el centenario de «La gloria de don Ramiro». Coordinador Pedro Luis Barcia. Serie Homenajes. Vol. 24 (2009).

Léxico de la política argentina, Emilia Ghelfi, Daniela Lauria y Pedro Rodríguez Pagani. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 9 (2008).

Léxico de la caña de azúcar, Elena Rojas Mayer e Irina Kagtler. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 10 (2008).

Léxico del tonelero, César Eduardo Quiroga Salcedo y Gabriela Llull Offenbeck. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 11 (2008).

Léxico del telar, Isidro Ariel Rivero Tapia. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 12 (2008).

Léxico de la medicina popular, Isidro Ariel Rivero Tapia y Gabriela Llull Offenbeck. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 13 (2008).

Léxico del automóvil, Departamento de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas de la AAL. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 14 (2009).

Léxico del ciclismo, César Eduardo Quiroga Salcedo y Gabriela Llull Offenbeck. Colección *La Academia y la lengua del pueblo*. Vol. 15 (2008).

ACADEMIA ARGENTINA DE LETRAS

Sánchez de Bustamante 2663

C1425DVA - Buenos Aires

Tel.-Fax: 4802-3814 / 2408 / 7509

Portal de la Academia:

www.aal.edu.ar

Portal de la Academia en la

BIBLIOTECA VIRTUAL MIGUEL DE CERVANTES:

www.cervantesvirtual.com/portal/AAL

Departamento de Despacho:

presidencia@aal.edu.ar

secretaria.general@aal.edu.ar

aaldespa@fibertel.com.ar

Biblioteca:

biblioteca@aal.edu.ar

aalbibl@fibertel.com.ar

Departamento de Investigaciones Lingüísticas y Filológicas:

investigaciones@aal.edu.ar

consultas@aal.edu.ar

nombres.propios@aal.edu.ar

Departamento de Administración:

administracion@aal.edu.ar

publicaciones@aal.edu.ar

aaladmin@fibertel.com.ar

Correctora:

María Cielo Pipet

Se terminó de imprimir en Impresiones Dunken

Ayacucho 357 (C1025AAG) Buenos Aires

Telefax: 4954-7700 / 4954-7300

E-mail: *info@dunken.com.ar*

www.dunken.com.ar

Diciembre de 2009

**PROPIETARIO 2008 ACADEMIA ARGENTINA DE LETRAS
IMPRESO EN LA ARGENTINA**

*Queda hecho el depósito que marca la Ley 11.723
Inscripción en el Registro Nacional de la
Propiedad Intelectual N.º 721908
ISSN 0001-3757*

ACADEMIA ARGENTINA DE LETRAS

MESA DIRECTIVA

Presidente: Don Pedro Luis Barcia

Vicepresidente: Don Jorge Cruz

Secretaria general: Doña Alicia María Zorrilla

Tesorero: Don Federico Peltzer

ACADÉMICOS HONORARIOS

Don José María Castifeira de Dios

ACADÉMICOS DE NÚMERO

Don Carlos Alberto Ronchi March

Doña Alicia Jurado

Don Horacio Armani

Don Rodolfo Modern

Don Oscar Tacca

Don José Edmundo Clemente

Don Horacio Castillo

Don Santiago Kovadloff

Don Antonio Requeni

Don José Luis Moure

Doña Emilia P. de Zuleta Álvarez

Don Horacio C. Reggini

Doña Olga Fernández Latour de Botas

Don Rolando Costa Picazo

Doña Norma Beatriz Carricaburo

Don Pablo Adrián Cavallero

ACADÉMICOS CORRESPONDIENTES

Don Ramón García Pelayo y Gross (Francia)
Don Juan B. Avalle-Arce (Estados Unidos de Norteamérica)
Doña Elena Rojas Mayer (Tucumán, Rep. Argentina)
Don Giovanni Meo Zilio (Italia)
Don Raúl Aráoz Anzoátegui (Salta, Rep. Argentina)
Don José Luis Vittori (Santa Fe, Rep. Argentina)
Don Carlos Orlando Nállim (Mendoza, Rep. Argentina)
Don Walter Rela (Rep. Oriental del Uruguay)
Don Alejandro Nicotra (Córdoba, Rep. Argentina)
Doña Luisa López Grigera (España)
Don Susnigdha Dey (India)
Doña Gloria Videla de Rivero (Mendoza, Rep. Argentina)
Don Dietrich Briesemeister (Alemania)
Doña Nélide E. Donni de Mirande (Rosario, Rep. Argentina)
Don Aledo Luis Meloni (Chaco, Rep. Argentina)
Don Rafael Felipe Oterriño (Mar del Plata, Rep. Argentina)
Don Oscar Caeiro (Córdoba, Rep. Argentina)
Don José Saramago (Portugal)
Don Bernard Pottier (Francia)
Don Francisco Rodríguez Adrados (España)
Don Carlos Hugo Aparicio (Salta, Rep. Argentina)
Don Néstor Groppa (San Salvador de Jujuy, Rep. Argentina)
Don Héctor Tizón (San Salvador de Jujuy, Rep. Argentina)
Doña Margherita Morreale (Italia)
Don Gregorio Salvador (España)
Don Humberto López Morales (Puerto Rico)
Don Héctor Balsas Ferreiro (Rep. Oriental del Uruguay)
Don Carlos Jones Gaye (Rep. Oriental del Uruguay)
Don Alfredo Matus Olivier (Chile)
Don José María Obaldía Lago (Rep. Oriental del Uruguay)
Don Jacques Joset (Bélgica)
Don Juan Carlos Torchia Estrada (Estados Unidos de Norteamérica)
Don Gustav Siebenmann (Suiza)
Don Víctor García de la Concha (España)
Don Francisco Marcos Marín (España)
Don Francisco Darío Villanueva Prieto (España)
Don César Aníbal Fernández (Río Negro, Rep. Argentina)

Dofia Susana L. Martorell de Laconi (Salta, Rep. Argentina)
Dofia Ana Ester Virkel (Chubut, Rep. Argentina)
Dofia Olga Zamboni (Misiones, Rep. Argentina)
Dofia Gladys Teresa Girbal (La Pampa, Rep. Argentina)
Dofia María del Carmen Tacconi de Gómez (Tucumán, Rep. Argentina)
Don José Andrés Rivas (Santiago del Estero, Rep. Argentina)
Dofia Elizabeth Mercedes Rigatuso (Bahía Blanca, Rep. Argentina)
Don Miguel Ángel Garrido Gallardo (España)
Dofia Ángela Lucía Di Tullio (Neuquén, Rep. Argentina)
Don Wilfredo Penco (Rep. Oriental del Uruguay)
Dofia María Rosa Calás de Clark (Catamarca, Rep. Argentina)

BOLETÍN DE LA ACADEMIA ARGENTINA
DE LETRAS

Director: Pedro Luis Barcia

Comité Asesor y de Referato

Federico Peltzer, Carlos Alberto Ronchi March, Alicia Jurado,
Gloria Videla de Rivero, Gregorio Salvador, Manuel Seco,
Humberto López Morales, Rolando Costa Picazo

SUMARIO

RECEPCIÓN PÚBLICA: RECONOCIMIENTO A MARÍA ELENA WALSH

- Barcia, Pedro Luis, *Saludo a María Elena Walsh en la presentación
de sus obras inéditas* 717
- Requeni, Antonio, *La poesía de María Elena Walsh* 721
- Barcia, Pedro Luis, *Palabras de reconocimiento, en nombre
de la Academia Argentina de Letras, a la labor creadora de
María Elena Walsh* 731

HOMENAJE A JUAN RAMÓN JIMÉNEZ

- Zorrilla, Alicia María, *Juan Ramón Jiménez: la libertad por
la belleza* 733

Entrega del Premio Literario Academia Argentina de Letras

- Cruz, Jorge, *Pablo De Santis, El enigma de París. Premio
Academia Argentina de Letras 2008* 751
- De Santis, Pablo, *El héroe inmóvil* 755

Entrega de distinciones

- Costa Picazo, Rolando, *Donald A. Yates* 759
- Castro, Lucila, *Palabras de agradecimiento* 763

VIAJE DE LA ACADEMIA AL NEUQUÉN
RECEPCIÓN DE LA ACADÉMICA CORRESPONDIENTE
ÁNGELA LUCÍA DI TULLIO

Zorrilla, Alicia María, <i>Discurso en la Legislatura de la provincia del Neuquén</i>	767
Zorrilla, Alicia María, <i>Discurso en el acto de incorporación de Ángela Lucía Di Tullio como correspondiente por la provincia del Neuquén</i>	771
Moure, José Luis, <i>Discurso de bienvenida de Ángela Lucía Di Tullio</i> ...	775
Di Tullio, Ángela Lucía, <i>La nueva gramática y la enseñanza de la lengua</i>	783

VIAJE DE LA ACADEMIA A CATAMARCA
RECEPCIÓN DE LA ACADÉMICA CORRESPONDIENTE
MARÍA ROSA CALÁS DE CLARK

Barcia, Pedro Luis, <i>La Academia en Catamarca</i>	803
Taconi de Gómez, María del Carmen, <i>Discurso de bienvenida</i>	805
Calás de Clark, María Rosa, <i>Cómo cantan los poetas a San Fernando del Valle de Catamarca</i>	809

VIAJE DE LA ACADEMIA A SALTA

***Presentación del libro de la académica Susana Martorell de Laconi*.... 825**

Barcia, Pedro Luis, <i>Presentación del libro El español en Salta. Lengua y sociedad, de Susana Martorell de Laconi</i>	826
---	-----

INCORPORACIÓN DEL DOCTOR PEDRO LUIS BARCIA COMO
ACADÉMICO CORRESPONDIENTE DE LA ACADEMIA
NACIONAL DE LETRAS DEL URUGUAY

Penco, Wilfredo, <i>Discurso de bienvenida</i>	837
Barcia, Pedro Luis, <i>La obra de Petrona Rosende de Sierra</i>	843

ACTO CONJUNTO DE HOMENAJE A MARCOS SASTRE
CON LA ACADEMIA NACIONAL DE LA HISTORIA

Barcia, Pedro Luis, <i>Marcos Sastre, un revolucionario de bajo perfil</i>	869
--	-----

ARTÍCULOS

- ✓ Jurado, Alicia, *W. H. Hudson: los libros que escribió sobre Inglaterra*..... 897
- ✓ Barcia, Pedro Luis, *La Academia Argentina de Letras y la lengua en los mensajes radiofónicos. Una experiencia* 909
- ✓ Carricaburo, Norma, “*Delly, Delly, Delly*”. Manuel Puig y la novela romántica..... 931
- ✓ Martorell de Laconi, Susana, *El dictador Trujillo según las plumas de M. Vargas Llosa y de Julia Álvarez*..... 947
- ✓ Parada, Alejandro E., *La memoria bibliográfica como relato y aventura. El caso de la Bibliografía cervantina editada en la Argentina*..... 955
- ✓ Agresti, Mabel Susana, Lucía Miranda (1860), de Eduarda Mansilla de García, y la originalidad de un mundo novelesco para una leyenda de soldados 973
- ✓ Albano, Hilda y Giammatteo, Mabel, *Aspectos gramaticales del español (morfosintácticos y léxico-semánticos) en la formación del traductor*..... 1003
- ✓ Fernández Pedemonte, Damián, *El silencio como discurso* 1023
- ✓ Montiveros de Mollo, Perla, *San Francisco del Monte de Oro y Sarmiento* 1043
- ✓ Gardes de Fernández, Roxana, *El discurso de las Cartas Anuas de América, siglo XVII*..... 1065

COMUNICACIONES

- † Moure, José Luis, *A cien años del nacimiento de Raimundo Lida (1908-1979)*..... 1109
- ↳ Modern, Rodolfo, *Las armas secretas, de Julio Cortázar*..... 1121
- † Cruz, Jorge, *H. A. Murena: su tríptico novelístico* 1129
- ✓ Modern, Rodolfo, *Roberto J. Payró en Pago Chico*..... 1137

NECROLÓGICAS

- ↳ Garrido Gallardo, Miguel Ángel, *Germán de Granda. Investigador del español de América* 1143
- ↳ Marcos-Marín, Francisco A., *Recuerdo de Germán de Granda (1932-2008)*..... 1145

CRÓNICA

- ✓ Barcia, Pedro Luis, *Reseña anual de las actividades y entrega de distinciones a empleados de la Corporación. Recepción pública del 27 de noviembre de 2008* 1157

Barcia, Pedro Luis, <i>Homenaje a la Academia Argentina de Letras por las autoridades de la Senda Gloriosa de la Patria</i>	1161
Herrero, Violeta, <i>Palabras de bienvenida</i>	1163

REGISTRO DEL HABLA DE LOS ARGENTINOS

Voces tratadas en el seno de la Comisión “Habla de los Argentinos” durante el tercer cuatrimestre de 2008	1167
---	------

ACUERDOS ACERCA DEL IDIOMA

Observaciones de la Academia Argentina de Letras a las <i>Enmiendas, adiciones y supresiones al Diccionario de la Real Academia Española</i> , aprobadas por la Corporación de Madrid (mayo-julio de 2005) (A-L)	1181
--	------

Acuerdos

Consulta: <i>fernet</i>	1217
-------------------------------	------

NOTICIAS	1221
----------------	------

ÍNDICE ICONOGRÁFICO	1227
---------------------------	------

Normas editoriales para la presentación de trabajos destinados al <i>Boletín de la Academia Argentina de Letras</i>	1245
---	------

ÍNDICE DEL TOMO LXXIII	1251
------------------------------	------

PUBLICACIONES DE LA ACADEMIA ARGENTINA DE LETRAS ...	1259
--	------

El contenido y la forma de los trabajos publicados en este *Boletín* son de exclusiva responsabilidad de sus autores.

Los textos incluidos en este *Boletín* podrán reproducirse con previa autorización escrita de la Academia.

La Academia no mantiene correspondencia sobre material no publicado.

Dirección postal: T. Sánchez de Bustamante 2663. C1425DVA Buenos Aires, República Argentina.

ASPECTOS GRAMATICALES DEL ESPAÑOL (MORFOSINTÁCTICOS Y LÉXICO-SEMÁNTICOS) EN LA FORMACIÓN DEL TRADUCTOR*

0. Introducción

Dado que este trabajo se centra en la razón de ser del conocimiento de la gramática del español en la formación del traductor, cabe formularse una pregunta significativa: ¿cómo abordar este estudio?

Partimos de la base de que la tarea específica de un traductor es producir textos, por ejemplo en español, a partir de la lectura de obras en otra u otras lenguas. Se trata, pues, de un trabajo que supone poner en relación el sistema lingüístico que subyace en el texto fuente con el de la lengua a la que se va a traducir. Por lo tanto, el texto elaborado por el traductor ha de estar ceñido al contenido conceptual del original —es decir, ha de constituir una unidad coherente y cohesionada—, pero volcado en las estructuras de otra lengua. Esto obliga al que lleva adelante la tarea a tomar constantes decisiones acerca del empleo de aspectos morfosintácticos y léxico-semánticos de la lengua a la que está traduciendo.

En consecuencia, elaborar un texto en español a partir de la lectura del realizado en otra lengua requiere, primordialmente, reconocer que se están manejando dos sistemas lingüísticos diferentes. De este modo, resulta imprescindible el conocimiento de ambos por un principio esencial: la necesidad de lograr la fidelidad de la traducción, que va más allá del mero empleo de sinónimos.

* I Encuentro Latinoamericano de Traductores “El español: la lengua que nos une”, Universidad del Museo Social Argentino, 20 y 21 de junio de 2008.

Ahora bien, ¿cómo se adquieren los conocimientos gramaticales cuando lo que el traductor tiene delante de sus ojos no es solo una oración, sino un entramado de oraciones que configuran un texto? ¿Habrà que explicar, pues, los diferentes aspectos gramaticales desde el texto en su totalidad o, por el contrario, será necesario ir abordàndolos en forma escalonada y sistemática desde la oración?

Admitamos que el estudio gramatical reducido a una práctica rutinaria que solo contemple el análisis mecánico de oraciones o la repetición memorística de paradigmas verbales resulta ineficaz para estos fines. Pero tampoco parece ser la solución convertir el estudio del complejo sistema lingüístico en un análisis textual superficial, que no tenga en cuenta que lo que subyace al texto es un sistema. De hecho, así lo ha planteado el mismo Halliday (1985: XVI-XVII), uno de los pioneros de los estudios del discurso:

[...] con el análisis del discurso, o “lingüística del texto”; [...] a veces se asume que esto puede ser llevado adelante sin gramática – o aún que es quizás una alternativa a la gramática. Pero esto es una ilusión. *Un análisis del discurso que no se basa en la gramática no es un análisis para nada, sino simplemente un comentario que corre sobre un texto* [...] (la traducción y la bastardilla son nuestras).

La cita nos devuelve a nuestro interrogante inicial: ¿cómo se pueden presentar los contenidos gramaticales de manera tal que se conjuguen los aspectos teóricos con los didáctico-pedagógicos, al mismo tiempo que se contemplen las distintas necesidades prácticas de uso del sistema lingüístico? Por otra parte, ¿cómo construir una gramática fundamentada que ayude a entender los hechos del lenguaje? En este sentido, creemos que el aporte del estructuralismo ha sido fundamental en cuanto al establecimiento de mecanismos y criterios confiables sobre los que basar el análisis; sin embargo, la etapa actual exige dar una vuelta de tuerca más y recuperar en la enseñanza el significado, que es lo que da sentido a cualquier estudio del lenguaje. Solo la consideración del aspecto semántico permitirá escapar del análisis mecánico de oraciones, revitalizar la enseñanza, convertirla en semillero para la reflexión y soporte genuino para las distintas prácticas del lenguaje, entre las que se incluyen también las propias de la tarea del traductor.

En este trabajo, en una primera parte, presentamos algunas reflexiones generales sobre el tema y planteamos cuáles son, a nuestro juicio, aquellas cuestiones en las que debería hacerse hincapié en el aprendizaje de la gramática del español que ha de adquirir el traductor para que su trabajo pueda resultar muy eficaz. Luego, en la segunda parte, ejemplificamos el enfoque que proponemos, con un aspecto central de la gramática del español: la consideración del verbo como elemento central de la predicación y el conjunto de modificadores que lo acompañan para formarla.

1. La gramática en la formación del traductor

No cabe duda de que lo que el traductor tiene que resolver es la traducción de un texto, pero si no puede reconocer con facilidad los recursos lingüísticos que conforman los distintos tipos de secuencias textuales –argumentativa, expositiva, descriptiva, entre otras– no podrá reconocer los aspectos esenciales de la que esté en la base del texto con el que vaya a trabajar, o bien cuál es la dominante y cuáles son las subsidiarias, y la consecuencia más probable es que la traducción no resulte suficientemente cohesiva y coherente, y menos aún, adecuada y convincente. Así, por ejemplo, sabemos que en la secuencia narrativa la línea principal del relato está marcada por el pasado simple –*Vine, vi, vencí*–, mientras que los imperfectos crean el ambiente o telón de fondo de los sucesos, pero si previamente no se conoce el paradigma verbal, resultará imposible descubrir las diferencias o interpretar las relaciones secuenciales –simultaneidad, anterioridad o posterioridad– entre los eventos que se presentan. Por otro lado, desconocer la organización sintáctica de la oración y de su incidencia en la distribución de la información en el párrafo mediante el empleo de estructuras coordinadas, subordinadas y formas de relieve puede llevar a producir oraciones mal formadas o faltas de eficacia comunicativa.

De modo semejante, es fundamental que se manejen competentemente los distintos valores de los conectores, que es necesario discriminar, por ejemplo, para establecer relaciones de *adición* o de *causa-consecuencia*, o plantear una condición o una objeción en una secuencia argumentativa. Así en *Compró computadoras y escritorios*, el conector *y* manifiesta su valor prototípico de ‘adición’, equivalente

a *más* (como en *dos más dos son cuatro*) o a *además de*, con cambio de orden sintagmático: *Además de computadoras, compró escritorios*. Observemos, en cambio, qué sucede en el texto siguiente:

1. El solo crecimiento económico no soluciona el problema de la pobreza y la educación representa la clave para resolverlo de manera exitosa. *Por consiguiente*, resulta imperioso garantizar la inclusión de los más pobres en el sistema educativo, ya que a mayor nivel de educación son más altas las probabilidades de superar la pobreza. Según se ha estimado, un individuo reduce en un seis por ciento la probabilidad de ser pobre por cada año de educación.
Como testimonio de lo señalado, un relevamiento de la UNESCO reveló que en nuestro país sólo el 22 por ciento de los egresados universitarios proviene de los sectores sociales más bajos. Esta cifra con los niveles ya señalados es muy grave y marca las inequidades que sufren los sectores más necesitados para desarrollarse en el país.

En la primera oración, la conjunción copulativa y no solo expresa 'adición', sino también 'consecuencia', por lo que puede ser reemplazada por frases conjuntivas como *en consecuencia*, *por lo tanto*, o bien por un conector con valor 'adversativo', como *pero* o *mas*. Si ahora consideramos un caso como *Me caí y me torcí el pie*, vemos que aquí y no manifiesta ni 'adición' ni 'objeción', sino 'consecuencia', puesto que lo que sigue a este conector es la consecuencia derivada de la causa que se menciona en el constituyente previo al conector (*Me caí, por lo tanto/en consecuencia me torcí el pie*, que equivale a *porque me caí, me torcí el pie*). Estos sencillos ejemplos permiten mostrar que no es suficiente describir el hecho lingüístico, como podría hacerlo un análisis de la conjunción y dentro del sistema de conectores de la lengua, sino que también se requiere explicar qué valores puede adquirir según los contextos en que puede aparecer.

Volvamos ahora al texto 1. Si nos detenemos en el resto de los conectores allí presentes, podemos observar también la presencia de *por consiguiente*, que marca la introducción de una consecuencia derivada de lo dicho anteriormente. El párrafo siguiente se inicia con una construcción comparativa —*como testimonio de lo señalado*—, que introduce una ejemplificación relacionada íntimamente con lo manifestado en el

párrafo anterior. Mediante esta construcción conectiva, por un lado, se logra la interrelación entre párrafos, lo que permite el avance informativo del texto, y por otro, el conector manifiesta aquí un valor que permite que la construcción pueda ser parafraseada por otra, como *por ejemplo*, de valor equivalente.

Otro caso que puede ilustrar la importancia que tiene el conocimiento gramatical, es el uso de las preposiciones. Veamos el siguiente texto:

2. Regresó apesadumbrada *a* su casa. Saludó *a* sus padres con fingida sonrisa y, aunque la angustia la invadía, no se atrevió *a* contarles lo que le había sucedido *a* su íntima amiga esa misma tarde .

Según se puede observar, la preposición *a* está presente en cuatro segmentos del texto y esto nos lleva a preguntarnos si la función y el valor de esa preposición son los mismos en las diferentes instancias. En el primer caso *–regresó a su casa–*, *a* encabeza un complemento de valor ‘locativo’ exigido por el verbo y que por lo tanto tiene carácter argumental¹. En el segundo *–a sus padres–* *a* inicia el OD y actúa como una mera marca de función carente de todo significado léxico, aunque exigida por la configuración oracional cuando el núcleo del OD designa a una persona o entidad personalizada (Cf.: *Envió saludos*). En el tercer caso, *a* es seleccionada por el verbo *atreverse*, que solo se construye con esa preposición. De allí la diferencia con el complemento locativo, puesto que *regresar* admite otras preposiciones: *regresar de un viaje/ en avión*. Por último, *a* aparece en el segmento *a su amiga*, en función sintáctica de OI, encabezando un sintagma preposicional.

Como último ejemplo, para afianzar el punto de vista que estamos aquí exponiendo, nos remitimos a una propaganda de la AFIP, vigente en la actualidad.

3. Una voz de mujer dice:
 –Me acuerdo cuando entró, cómo estaba vestido, cómo me miró.
 Pero ¡qué loco mi cabecita! No sé dónde fue esto.
 Una voz masculina le responde:

¹ Este tema se amplía más adelante en §3.2.

—No te preocupes. La AFIP te lo recuerda. Fue este verano en tu duplex de la costa...

Como podemos observar en el mensaje de la mujer, se observa una falta de concordancia entre el adjetivo *loco* y el sustantivo *cabecita*. Tal vez haya sido finalidad del creador de la propaganda lograr un efecto comunicativo. No lo sabemos. Solo podemos sostener que, desde el punto de vista del sistema lingüístico, en ese texto, tal como se escucha, sin ninguna pausa entre el segmento *qué loco* y *mi cabecita*, se viola la concordancia nominal. Para poder reparar errores como los anteriores, se necesita tener conocimiento acerca de las diferentes clases de palabras y sus requerimientos de formación y de combinación, tanto respecto de las relaciones de concordancia usuales, del tipo de *los simpáticos muchachos* o *las altas águilas*, como de casos especiales como *Los profesores necesitamos que nuestra labor sea reconocida por la sociedad*, cuando el hablante se incluye en el grupo mencionado por el sujeto que está en plural. El dominio de estas relaciones, sin duda, puede colaborar para evitar errores comunes, del tipo de **Le di un regalo a los chicos*, donde el pronombre *le* no reproduce el OI plural, *a los chicos*, o **Se vende casas*, donde no hay concordancia entre verbo y sujeto, y reemplazarlos por la forma correcta correspondiente en cada caso: *Les di un regalo a los chicos* y *Se venden casas*.

Por otra parte, ese dominio de las relaciones entre palabras también coadyuva a precisar las diferentes relaciones funcionales, como por ejemplo, determinar cuándo un adverbio en *-mente* es un componente interno del sintagma verbal en función de adjunto circunstancial como en *La fiesta terminó felizmente*, donde puede ser parafraseado por el sintagma preposicional *con felicidad* (*La fiesta terminó con felicidad*), y cuándo el adverbio es un modificador del modus, es decir, que precisa la actitud subjetiva del hablante, como en *Felizmente, la fiesta terminó*. Aquí el adverbio queda fuera del dictum, o sea, del contenido proposicional del enunciado, que es *La fiesta terminó*; por lo tanto, su omisión no altera ese contenido conceptual. Sin embargo, los adverbios en *-mente* que encierran el punto de vista desde el que se precisa el contenido del enunciado, por ejemplo, *filosóficamente* en un texto como *Filosóficamente, la hipótesis está mal formulada*, no son omisibles. La paráfrasis que admite el texto así lo manifiesta: *Desde el punto de vista*

filosófico, la hipótesis está mal formulada. Esta restricción semántica que impone el adverbio es lo que determina que no se pueda suprimir.

El breve panorama presentado nos permiten aseverar que el estudio de la lengua requiere una sistematización, que no siempre es posible hacer desde el texto, sino que debe ser iniciada desde la oración –unidad de análisis de la sintaxis–. Esto no significa que haya que “fabricar” oraciones antojadizas, sino que, por el contrario, bien puede hacerse a partir de unidades oracionales extraídas de los textos. Los ejemplos vistos, tomados de textos reales o potenciales en español, nos conducen, pues, a sostener la tesis de la necesidad de realizar un estudio sistemático de la gramática. Este debe llevar al estudiante de la carrera de traductorado al descubrimiento de los mecanismos formales que operan en el complejo sistema lingüístico en su conjunto, o sea, en los diversos planos que lo constituyen: el morfológico, que sirve para descubrir la configuración interna de la palabra; el sintáctico, que se ocupa de las relaciones jerárquicas existentes entre los constituyentes que forman una oración; y el léxico-semántico, que da cuenta del significado de las palabras y sus correlaciones y restricciones combinatorias. También ha de formar parte, por un lado, el estudio de la normativa, que fija las normas de uso vigentes en el estado actual de la lengua, y por el otro, la pragmática, que da cuenta del empleo del sistema lingüístico en relación con el contexto situacional de la comunicación. Si bien el texto es la materia de trabajo del traductor, de manera que es en su elaboración donde ha de poner en funcionamiento su conocimiento del sistema lingüístico, es en el ámbito de la oración donde cada aspecto se articula y proyecta al texto en su conjunto. Por lo tanto, será necesario trabajar a partir de la oración como unidad de configuración de la lengua, para comenzar a descubrir el sistema y reflexionar sobre él.

2. ¿Cómo se construyen las oraciones?

2.1. Aspectos sintácticos

Aunque las palabras parecen seguir un orden lineal o secuencial dentro de la oración, en realidad, su esquema organizativo es bastante más complejo. Así, mientras en algunos casos es posible alterar el orden entre los elementos que la conforman:

4. a. Ayer vino Juan (orden lineal: 1-2-3).
- b. Juan vino ayer (orden lineal: 3-2-1).
- c. Vino ayer Juan (orden lineal: 2-1-3).

en otros, tales alteraciones resultan imposibles:

5. a. El gato saltó desde el techo (orden lineal: 1-2-3-4-5-6).
- b. *Gato el saltó desde el techo (orden lineal: *2-1-3-4-5-6).

Según se desprende de lo anterior, algunos componentes de la oración, a los que se denomina *constituyentes*, necesitan desplazarse juntos: esto viene a significar que, por detrás de su aparente linealidad, las palabras que forman una oración se agrupan según principios de jerarquía. En otros términos, las palabras mantienen diferentes relaciones entre sí dentro de la oración (algunas de estas relaciones son más estrechas; otras, más débiles) y forman una estructura sintáctica compleja, la que se puede analizar en niveles o grados. Retomando los ejemplos anteriores, tenemos:

6. a. El gato saltó desde el techo (orden jerárquico: [[1-2]-[3-[4-5-6]]]).
- b. Desde el techo el gato saltó (orden jerárquico: [4-5-6]-[[1-2]-[3]]).

Los constituyentes, ya no las palabras aisladas, son las unidades que dan forma a una oración. De manera típica, la oración consta de dos constituyentes mayores, a saber: el sujeto y el predicado, y de un número no determinado de constituyentes menores, que son los que están incluidos dentro de ambos componentes mayores, vinculados entre sí a través de la flexión del verbo.

2.2. Aspectos semánticos

La relación de concordancia no agota los vínculos que se establecen entre el sujeto y el predicado: ambos se vinculan, además, por relaciones de significado. Así, podemos decir:

7. Clara compró una computadora,

pero no resultaría aceptable:

8. *La computadora compró una casa.

La causa de esta restricción es semántica: el verbo *comprar* exige que su sujeto sea 'animado', una característica de significado (o sea, un rasgo semántico) que podemos aplicar a *Clara*, pero no a *la computadora*.

No obstante, las relaciones de significado entre sujeto y predicado no son exclusivas, también se dan entre los distintos constituyentes del predicado. Así, por ejemplo, podemos aceptar:

9. Caín mató a Abel,

pero rechazaríamos:

10. *Caín mató la piedra.

Nuevamente, la causa de esta incompatibilidad semántica deriva de que el verbo *matar* solicita que su complemento sintáctico (o sea, su OD) sea 'animado', un rasgo semántico aplicable a *Abel*, pero no a *la piedra*. En definitiva, la buena formación de una oración está condicionada tanto por las buenas relaciones sintácticas entre sus constituyentes como por las buenas relaciones semánticas que los vinculan.

En el establecimiento de este condicionamiento sintáctico-semántico para la formación oracional, el verbo adquiere un papel fundamental, puesto que es la palabra que organiza la estructura: por un lado, realiza la función de núcleo del predicado y, por el otro, selecciona, según su significado (aspecto semántico) y según sus relaciones jerárquicas (aspecto sintáctico) los constituyentes requeridos para que la oración esté bien formada².

De lo dicho se desprende que, aunque puede funcionar solo *-Trabaja; Corre-*, el verbo, por lo general, se rodea de un conjunto muy específico de modificadores, que, sin embargo, no se encuentran todos en el mismo nivel de relación con el núcleo. Así, en 11:

² Este tema se amplía en GIAMMATTEO M. y H. ALBANO. *¿Cómo se clasifican las palabras?* Buenos Aires: Editorial Littera, 2006.

11. a. Dijo la verdad (inmediatamente).
- b. *Dijo inmediatamente.
- c. Dijo la verdad.

mientras que la omisión del OD *–la verdad–* deja a la oración sin un elemento necesario para su interpretación, el circunstancial de tiempo, al no estar exigido por la semántica del verbo, puede omitirse sin poner en peligro la gramaticalidad de la oración.

Según vemos, entonces, dentro de los modificadores del predicado se reconocen dos grupos:

- los *complementos*, que son seleccionados o exigidos por el verbo y desempeñan un papel en la estructura argumental; y
- los *adjuntos*, que son más externos o “periféricos” y no son nunca obligatorios, por lo que pueden agregarse o quitarse libremente, como se ejemplifica en 12:

12. (Esta madrugada) Juan se marchó (con su hermana) (en tren) (sin avisar) (hacia la ciudad).

Una consecuencia importante de lo que venimos diciendo es que, dado que los argumentos son obligatorios para la interpretación semántica del verbo, las posiciones argumentales deben estar saturadas, puesto que su ausencia provoca mala formación –13 y 14– o cambia la interpretación del verbo (15b):

13. *Juan *puso* el libro. (Falta dónde). (cf. María puso la mesa = ‘preparó la mesa’).

14. *Mario *realizó* con meticulosidad. (Falta qué).

15. a. Esteban *bebe* un vaso de vino en las comidas. / b. Esteban *bebe*. (= ‘es bebedor’).

No obstante lo dicho, algunos verbos admiten la omisión de alguno de sus argumentos, pero en estos casos, el elemento faltante se interpreta en sentido general –16 y 17– o puede deducirse del contexto discursivo o situacional (18):

16. María *pinta*. (Se interpreta ‘obras de arte’: cuadros, acuarelas, óleos → ‘es pintora’).
17. Ya *comimos* (‘cualquier cosa comestible’).
18. Juan se *puso* (‘con lo que se esperaba que se pusiera, por lo general, dinero o alguna otra cosa valiosa’).

El verbo, en suma, elige sus argumentos (es decir, los constituyentes sintácticamente requeridos) y les asigna un determinado valor semántico asociado con su significado, al que se denomina *papel temático*.

2.3. La “puesta en escena” oracional

A modo de imagen, se suele decir que la oración es como una gran puesta en escena donde el verbo actúa como director y asigna a cada participante un determinado papel dentro de la obra. Desde esta perspectiva, lo que *la oración describe* no es otra cosa que *cierto evento o estado de situación*, que puede ser una acción (19), un proceso (20), un estado físico (21) o mental (22), etcétera.

19. a. El perro *corre*. b. Mamá *cocina* una torta. c. El terremoto *destruyó* la ciudad.
20. a. El chico *crece*. b. La leche *hierve*. c. La papa *aumentó* terriblemente.
21. a. El maestro *es* alto. b. La ventana *quedó* abierta.
22. a. El estudiante *sabe* matemática b. Juana le *teme* a las tormentas.

Dentro de ese estado de cosas que los diferentes tipos de verbos plantean, los participantes involucrados cumplen diferentes roles que, como anticipamos, reciben la denominación de papeles temáticos, los cuales están en íntima relación con el significado del verbo. Así, aunque para la gramática tradicional el sujeto era siempre un agente, lo cierto es que solo los *verbos de acción* poseen un agente –19a y 19b– o una causa (19c) que los provoca o desencadena. El agente es típicamente humano y actúa deliberada o voluntariamente, como *mamá* en 19b, aunque

puede ser solo ‘animado’, como el *perro* en 19a. Cuando la que actúa es una fuerza de la naturaleza, como en 19c, el papel temático recibe la denominación de ‘causa’.

Por otra parte, si el verbo es transitivo, el agente normalmente actúa sobre un objeto, que cumple el papel de tema efectuado (*la torta* en 19b) o afectado (*la ciudad* en 19c).

A diferencia de las acciones, los *procesos* –20a, 20b y 20c– no necesitan un agente para producirse, ya que o bien ocurren espontáneamente (20a), o bien le acontecen al tema sin que sea, o sin que se crea, necesario especificar al agente –20b y 20c–. En casos como los de 20b y 20c, el mismo verbo también acepta una construcción transitiva que permite incorporar el agente, que en la versión de proceso quedaba oculto (23 y 24):

23. María *hierve* la leche.

24. Los comerciantes *aumentaron* la papa.

Por su parte, los *estados físicos* describen situaciones donde no acontece nada, es decir, en las que no hay cambio. En estos casos, el papel temático involucrado es un tema (21b), que, cuando es ‘animado’, en algunas gramáticas recibe la denominación de paciente (21a).

Con los *estados mentales o procesos psicológicos*, encontramos otro papel temático: el experimentante. Se trata de un papel temático que puede manifestarse sintácticamente como sujeto –22a y 22b–, o bien como objeto –25 y 26, aunque en estos casos, por lo general, conserva la posición inicial y representa lo que las gramáticas tradicionales denominaban el “sujeto psicológico” de la oración:

25. A María le *duele* la cabeza.

26. A Ernesto le *encanta* el rock.

Otros papeles temáticos que suelen estar representados en la oración son: el beneficiario, que puede ser positivo (27a) o negativo (27b), la meta (28), el locativo (29) y el origen (30):

27. a. Juan se ganó un premio de la lotería.
 b. Victoria perdió su reloj en el club.
28. María le entregó un libro a Pedro para su primo.
29. Pusimos las flores en el florero.
30. Partimos de Tigre y llegamos a Retiro.

Obsérvese que 28, además de la meta *—a Pedro—*, contiene también un beneficiario *—para su primo—* y que en 30 se reconoce origen *—de Tigre—* y también meta *—a Retiro—*.

2.4. Primer plano y “*mutis por el foro*”³

Podríamos extendernos en la presentación de este tema, pero baste lo dicho para que haya quedado planteada la conceptualización de la oración como una puesta en escena. Lo que nos parece interesante destacar es que, mediante estas estructuras, la gramática de la lengua hace posible tanto focalizar, es decir, destacar algún participante determinado, o por el contrario, sacarlo de escena, desfocalizarlo.

En este sentido, el orden en que aparecen “los actores” en escena es siempre relevante. Así, el lugar normalmente asignado al agente es el inicial, y cualquier desplazamiento de esa posición representa una moción para “sacarlo de escena”. Comparemos, por ejemplo, las siguientes posibilidades para la presentación de un titular de diario:

31. a. Paleontólogos argentinos *descubrieron* fósiles de varios millones de años en la Patagonia.
 b. Fósiles de varios millones de años *fueron descubiertos* en la Patagonia por paleontólogos argentinos.
 c. *Se descubrieron* fósiles de varios millones de años en la Patagonia *por paleontólogos argentinos.

Mientras 31a destaca a los agentes que tuvieron a su cargo el importante descubrimiento, en 31b, gracias a la construcción pasiva

³ Expresión teatral con la que se indica que un personaje se va del escenario.

– *fueron descubiertos*–, el descubrimiento pasa a primer plano, relegando a los descubridores a la posición final de la oración. En cuanto a 31c, representa la movida más fuerte: la pasiva con *se* promueve el tema y no permite manifestar al agente, que resulta completamente “borrado” de la oración. De ahí el lugar destacado que cumplen estos dos tipos de construcciones –pasiva perifrástica y pasiva con *se*– en el discurso científico, donde por sobre los agentes prevalecen los sucesos ocurridos.

Ya mencionamos también la posibilidad de presentar u ocultar, con relación a ciertos procesos, al agente que los ocasiona. Veamos un ejemplo más, tomado de un texto periodístico sobre ecología, en que se puede ver cómo frente a un suceso podemos elegir una presentación de proceso, sin mostrar al agente que lo causa, o bien una lectura causativa o una agentiva:

32. a. Las enfermedades que sufre la población del planeta *se han incrementado* considerablemente en los últimos años (lectura de proceso).
- b. La destrucción de ambientes naturales *ha incrementado* considerablemente las enfermedades que sufre la población del planeta (lectura causativa).
- c. El hombre y su acción sobre los ambientes naturales *ha incrementado* considerablemente las enfermedades que sufre la población del planeta (lectura agentiva).

Por otra parte, no solo el agente o el tema pueden ser destacados, desfocalizados o eliminados, también los demás papeles temáticos pueden ser sometidos a estos procedimientos de “puesta en perspectiva”. Al respecto, podemos comparar pares de ejemplos como los siguientes, en los que la alteración del orden de los elementos, la variación en la construcción sintáctica o el cambio léxico implican una perspectiva diferente en la presentación del evento:

33. a. Al Gobierno le *fastidia* la prensa. (Orden no marcado para verbo psicológico: <Exp, T⁴>).

⁴Convencionalmente, el papel temático subrayado es el que corresponde al sujeto de la oración.

- b. La prensa le *fastidia* al Gobierno. (Orden marcado con relieve del tema⁵: <I, Exp>).
34. a. El chico *rompió* el vidrio con la pelota. (Oración transitiva con agente, tema e instrumento: <Ag, T, I>).
 b. La pelota *rompió* el vidrio. (Eliminación del agente y promoción del instrumento a sujeto: <I, T>).
 c. El vidrio se *rompió* (*⁶por el chico/*por la pelota). (Eliminación del agente y del instrumento: <I>) (Cf. El expediente se perdió).
35. a. *Hay* petróleo en el suelo de la Antártida. (Oración presentativa⁷ con verbo de existencia: <I, L>).
 b. En el suelo de la Antártida, *hay* petróleo. (Orden marcado con relieve del locativo: <L, T>).
 c. El suelo de la Antártida *posee* petróleo. (Locativo promovido a sujeto de un verbo de estado: <L, T>).
36. Los agricultores *cortaron* la ruta con cientos de tractores. (Orden no marcado: agente, locativo e instrumento: <Ag, L, I>).
 b. Cientos de tractores *cortaron* las rutas. (Instrumento promovido a sujeto con eliminación del agente: <I, L>).
37. a. *Puso* azúcar al café. (Café como meta → le puso azúcar: <Ag, M>).
 b. *Puso* azúcar en el café. (Café como locativo → puso azúcar allí: <Ag, L>).
38. a. *Tiré* el florero al piso. (Agente, tema y meta: <Ag, T, M>).

⁵ Por lo general, en estas construcciones con orden marcado, el constituyente focalizado es también marcado entonacionalmente (lo que convencionalmente se indica en la escritura, con letras mayúsculas): LA PRENSA le fastidia...

⁶ El asterisco indica agramaticalidad, en este caso, la que se produciría con la incorporación del agente.

⁷ Estas oraciones no predicen acciones, sino más bien indican un suceso o predicen su existencia (véase DI TULLIO, A. *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La Isla de la Luña, 2005, p. 109). En ellas, el verbo se acompaña siempre de un tema, que puede ser sujeto –*Existen volcanes en el fondo del mar*– u objeto, como en 35a.

b. El florero se *cayó* al piso. (El cambio léxico de *tirar* por *caer* produce: eliminación del agente y promoción del tema a sujeto <T, M>).

c. El florero se me *cayó* al piso. (Incorporación opcional de un dativo de interés o dativo afectado –me–, que representa a un agente involuntario o no responsable del suceso, que se presenta como accidental: <T, M>⁸ (Cf. Se me quemó la comida).

Para concluir esta recorrida, ejemplificaremos con un último texto:

39. (a) El 1º de septiembre de 1914 a las 5 de la tarde murió la última paloma migratoria en el zoológico de Cincinnati. (b) Ya acabamos con las palomas migratorias, con el tejón rayado, con la musarafia marsupial, con el potoro de Gaimard, con el kanguro-rata achatado, con el balabí de Toalach, con el lobo de Tasmania, el bisonte oriental, el bisonte de Oregón, el carnero de Canadá, el puma oriental, el lobo de la Florida, el zorro de orejas largas, los osos Grizzli, el asno salvaje del Atlas, el león de Berbería, el león de Caba y el león de Cuaga, la cebra de Burchell y el blesbok. (c) Ya no existen más, a todos los exterminamos. (d) ¡Qué bueno, benditos sean! (e) ¡Qué bueno que se murieron y se acabaron! (f) (i) Especie que se extingue, (ii) especie que deja de sufrir, (iii) especie que no vuelve a atropellar al hombre.

Este vehemente fragmento tomado del discurso de recepción del Premio Rómulo Gallegos pronunciado el 2 de agosto de 2003 por el escritor colombiano Fernando Vallejo presenta un énfasis y una estructura léxico-sintáctica interesante. La oración (a) comienza con un adjunto temporal y coloca al final al tema sujeto del verbo de proceso *morir*, que representa a la víctima –*la última paloma migratoria*–, seguido del lugar de su fallecimiento. La segunda (b) cambia el verbo: de un proceso como *morir*, se pasa a *acabar con*, que supone un agente, aunque este queda tácito, y luego se presenta una larga fila de víctimas con las que *se acaba*: *las palomas migratorias, el tejón rayado*, etc. La tercera oración (c) se inicia con el adverbio *ya*, que marca la referencia temporal:

⁸ El dativo afectado no se incluye en la representación porque no es obligatorio o exigido por el verbo.

al momento presente, y luego niega la existencia de las especies antes nombradas, retomadas en el tópico⁹ resumidor *a todos*. El verbo utilizado marca un grado más alto respecto de los dos anteriores: *morir* en (a) indicaba un proceso que le ocurría a un paciente; *acabar con* en (b) era un verbo de acción con agente elidido; ahora en (c), aparece un verbo fuertemente agentivo: *exterminar*, aunque el texto sigue sin explicitar al agente. Las oraciones (d) y (e) son exclamativas y muy irónicas. En (d), *benditos sean*, alude a las víctimas del exterminio y en (e) se repiten los verbos de (a) *-morir-* y (b) *-acabarse-*, este último en forma cuasirreflexiva, como si se aludiera a un proceso espontáneamente sucedido y las especies se hubieran acabado por sí mismas. Por último, la oración (e), que ofrece el remate dilatado por el autor, resulta sumamente interesante en cuanto a la distribución de roles entre los actores de la “tragedia”: en la primera de las estructuras paralelas (i), nuevamente aparece un verbo de proceso, *extinguir*, en relación con el cual, el sujeto *especies* cumple el papel de tema, como si no hubiera culpables y solo víctimas; en la segunda (ii), mediante el verbo *sufrir*, el autor sube la apuesta, las especies no son solo pacientes de proceso, sino experimentantes, que sufren o dejan de hacerlo. Finalmente, en la tercera paralela (iii), las especies ya no son sujeto, sino objeto y pacientes de un verbo de acción: *atropellar*. En el final de la última oración del párrafo, aparece el agente y verdadero responsable del exterminio, hasta ahora siempre aludido, pero nunca nombrado: *el hombre*.

Hemos querido terminar la ejemplificación del planteo teórico respecto de los papeles temáticos que acompañan a las distintas clases de verbos con un texto fuerte e interesante, que, según creemos, ha permitido mostrar la necesidad de incorporar estos conocimientos en los ciclos de formación. Es necesario que el traductor esté preparado para interpretar no solo lo que el texto dice, sino cómo lo dice, de modo que sea capaz de seleccionar, en la lengua meta, las estructuras que mejor transmitan la fuerza comunicativa del texto fuente.

⁹ El tópico es un constituyente inicial, que no es sujeto —en este caso, *a todos* es objeto—, que “establece aquello acerca de lo cual va a versar el resto de la oración” (DI TULLIO, Á. *Manual...*, p. 349). El tópico, que representa a un elemento ya mencionado o inferible por el oyente, es siempre retomado por un clítico (*los* en este ejemplo).

3. Consideraciones finales

Como sostiene Di Tullio (2005: 14): “[...] la gramática no es una condición suficiente pero sí probablemente necesaria para lograr los objetivos generales de la educación lingüística”. La cita nos vuelve a la problemática inicial de este trabajo, ¿cómo encarar un estudio sistemático de la lengua, que a la vez sirva para el trabajo concreto con los textos? En este trabajo hemos indagado respecto de la posibilidad de articular la enseñanza de la gramática con la adquisición de habilidades lingüísticas necesarias para los diferentes usos que exige el buen desempeño comunicativo tanto en el mundo académico como laboral.

Según creemos, las cuestiones que hemos debatido no son pertinentes solo para la gramática, sino que inciden directamente en el uso de la lengua y su desconocimiento está en la base de muchos errores comunes, por lo que estas nociones son de suma utilidad para mejorar la producción de textos en los diferentes niveles de formación. En consecuencia, consideramos recomendable mantener la gramática en la formación de los traductores, sin que ello suponga invalidar la lingüística textual. En este sentido, no se debe perder de vista que el fin no ha de ser formar “especialistas en lengua”, sino que la lengua ha de ser instrumento que nutra toda las especializaciones. En la formación del traductor, el objetivo prioritario de la enseñanza de lengua debe dotarlo de las herramientas necesarias para ser un eficaz lector y productor de textos “de todos los tipos”, para lo cual se deberá poner el énfasis en aquellos géneros menos frecuentados en lo cotidiano, pero necesarios para el eficiente desempeño social. Dado que la base de esta capacidad está en el dominio de la lengua, es necesario que el traductor avance en su conocimiento e incorpore hábitos de reflexión metalingüística sobre el sistema, que le permitan hacer uso de todas las potencialidades que este le ofrece.

En síntesis, nuestra propuesta implica un estudio interfásico que abarque, por un lado, la interrelación entre los niveles que conforman el sistema, y por el otro, la reflexión sobre la lengua y su aplicación. Para lograrlo, planteamos un estudio de la gramática desde una perspectiva descriptivo-explicativa, que facilite al futuro traductor alcanzar la conducta metalingüística necesaria para lograr la comprensión de los textos con los que debe trabajar y la posibilidad de producir nuevas versiones de ellos en la lengua de destino. De este modo, podrá lograr

una óptima competencia comprensivo-productiva respecto de la lengua que le permita dar cuenta tanto del uso comunicativo como “creativo” de la lengua.

Hilda Albano y Mabel Giammatteo

Referencias bibliográficas

- DI TULLIO, Á. *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La Isla de la Luna, 2005.
- GIAMMATTEO M. y H. ALBANO. *¿Cómo se clasifican las palabras?* Buenos Aires: Editorial Littera, 2006.
- HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: E. Arnold, 1985.

