

Secuencias narrativas de la oralidad y teoría de la valoración. Análisis de tres relatos

Félix E. Suárez

Universidad de Los Andes

felixfelicitis3@gmail.com

Resumen

En el siguiente trabajo revisaremos las coincidencias evaluativas que existen entre la narración conversacional y el resto de la instancia discursiva en la cual se produce. Para llevar a cabo esta tarea, empleamos parte de la instrumentación teórica presente en la Teoría de la valoración (Martin y White, 2005), y al mismo tiempo partimos de la diferencia de niveles que expone Genette (1989) para la narración. El corpus revisado forma parte de una serie de entrevistas de habla espontánea en las cuales se abordaban diversos temas pero en las que también se permitía a los entrevistados contar historias de tipo personal. En el estudio, encontramos que los hablantes fijan posición con respecto al tema del cual hablan, y que esta posición se ve reforzada con la narración que producen no solo a través de comentarios evaluativos dentro de la secuencia narrativa sino también con la evocación de las acciones de los personajes, que reaccionan ante las acciones o hechos en los cuales participan. Con ello, entonces, las narraciones presentes en las conversaciones espontáneas podrían ser consideradas, por sí mismas, como estrategias de evaluación.

Palabras clave: narración oral, habla espontánea, evaluación, Teoría de la valoración

1. A MODO DE INTRODUCCIÓN. LA EVALUACIÓN Y LAS NARRACIONES ORALES

En esta investigación reseñaremos, basándonos en los planteamientos de la Teoría de la Valoración (Martin y White, 2005) como instrumento de análisis, la narración conversacional y la conversación misma como formas concurrentes de expresión discursiva. Específicamente, estudiaremos si las evaluaciones representadas en las instancias discursivas de tipo conversacional aparecen igualmente en sus secuencias narrativas.

La Teoría de la valoración observa cómo los productores de textos, frente a sus interlocutores, fijan posturas, lingüísticamente hablando, con respecto a sentimientos, conductas humanas y elementos del mundo que les rodea. Este componente del lenguaje, que en la teoría sistémica funcional ha sido relacionado con la función interpersonal del lenguaje, fue llamado inicialmente *evaluación* en un estudio de W. Labov (1972) sobre la estructura de los relatos orales. La evaluación, de acuerdo con Labov, permitía a los hablantes evidenciar la razón de ser del relato, la importancia del evento que contaban.

Sin embargo, en estudios posteriores este componente también ha sido encontrado en manifestaciones discursivas distintas de las narraciones. Tal como señala Bolívar (2001), todos los textos, orales y escritos, responden a necesidades comunicativas de individuos pertenecientes a una sociedad o a una cultura, y a través de los textos (que son por naturaleza instrumentos de interacción social) los hablantes negocian sus puntos de vista e intentan al mismo tiempo hacer que prevalezcan frente a otras maneras de evaluar el mundo.

En este sentido, dado que la evaluación es un componente que se halla también en las interacciones de naturaleza conversacional, y dado además que la narración conversacional solo se puede producir en un marco de esta naturaleza, partimos de la hipótesis de que el narrador en una conversación reforzará la secuencia narrativa con el mismo sistema de valores con el cual refuerza el resto de sus intervenciones en una conversación de naturaleza espontánea. Para corroborar esta hipótesis, revisaremos tres secuencias narrativas en entrevistas semidirigidas y las analizaremos con base en los presupuestos teóricos de la Teoría de la Valoración, con el fin de observar, por un lado, si las evaluaciones presentes en esas secuencias narrativas coinciden con las evaluaciones del resto de la interacción.

2. ASPECTOS TEÓRICOS

2.1. Sobre la teoría de la valoración

Debido a que la evaluación se relaciona con la forma en la que los hablantes presentan a sus interlocutores, reales o potenciales, sus sentimientos y actitudes sobre hechos, personas y entidades del mundo, la teoría sistémica funcional ha incorporado este componente al nivel interpersonal del lenguaje. Dentro de esta corriente teórica se ha desarrollado una propuesta que intenta clasificar y categorizar las diferentes expresiones lexicogramaticales de la evaluación. Esta propuesta, llamada Teoría de la valoración, ha supuesto un avance para la descripción del componente evaluativo del lenguaje. El modelo teórico sobre el componente de la valoración en el lenguaje puede encontrarse con detalle y amplitud en Martin y White (2005), y resumido y ejemplificado en español en Kaplan (2005). Por ello, debido a las limitaciones de espacio de este trabajo, nos limitaremos a nombrar y explicar muy brevemente el componente principal de este modelo, el dominio semántico de la *actitud*, con el cual trabajaremos. La *actitud* es el dominio semántico que refiere a la expresión de puntos de vista relacionados con las emociones del propio emisor, los modos de comportamiento de las personas, y la estética o el efecto de los objetos. La teoría relaciona cada tipo de postura, respectivamente, a los dominios del *afecto*, el *juicio* y la *apreciación*. Cada tipo de subdominio semántico de la actitud se categoriza en términos de positivo o negativo, y además se hace una subclasificación en términos de (in)felicidad, (in)seguridad e (in)satisfacción, para el afecto; normalidad, capacidad, tenacidad, veracidad e integridad, para el juicio (los tres primeros a su vez se subclasifican en juicios de estima social y los dos últimos en juicio de sanción social); y por último reacción (en términos de impacto y calidad), composición (balance y complejidad) y valuación, para el subdominio semántico de la apreciación.

Entre los tres subdominios, Martin y White (2005) establecen como central el afecto; el juicio y la apreciación son dominios semánticos de sentimientos institucionalizados, cultural o socialmente establecidos, que pueden relacionarse con la manifestación de emociones del propio productor textual. Entonces, si por ejemplo se valora positiva o negativamente el comportamiento de una persona, esta valoración también afectará o modificará el afecto: el comportamiento de una persona hará sentir, al productor textual, feliz o infeliz, satisfecho o insatisfecho, seguro o inseguro. En el marco de una interacción conversacional, la centralidad del afecto sobre los otros dos subdominios de la actitud parece más evidente, debido a que, por ser esta un protogénero caracterizado por la espontaneidad y la no-ritualización de los intercambios comunicativos, hay una mayor «permisividad» para la expresión de sentimientos y puntos de vista personales que en, por ejemplo, un acto público solemne, como un matrimonio o una investidura presidencial. Es decir, en la conversación se presentan con más naturalidad unidades lexicogramaticales relacionadas con la expresión de sentimientos de los hablantes, de cómo se sienten las personas frente a un fenómeno.

2.2. Historia, relato y discurso narrativo

En el marco de una conversación espontánea, las narraciones sirven a los hablantes para mantener su turno de habla sin que sus interlocutores se lo disputen, ello debido a que los narradores requieren un tiempo más prolongado para organizar temporalmente las unidades clausales que representarán el evento que se cuenta. Además de ese tiempo de planificación temporal del discurso, el narrador en una conversación debe tener claro cuáles son las finalidades del relato y, asimismo, debe utilizar las estrategias más efectivas que permitan conectar la narración con el tópico conversacional, de tal manera que la narración sirva, igualmente, para la progresión temática de la interacción oral (y con ello se haya justificado plenamente un turno más extenso).

Como género discursivo, la narración ha sido dividida por la narratología clásica en tres niveles, a saber, la *historia*, el *relato*, el *discurso narrativo* (Genette, 1989; y para una ampliación de la propuesta teórico-metodológica de Genette, García Landa, 1998). La *historia* define propiamente el contenido y la temática del discurso narrativo, una serie de elementos significativos que pueden representarse o materializarse en cualquier formato o forma de expresión. El *relato*, por su parte, es la representación lingüística de la historia; si usamos términos de la lingüística sistémico-funcional, la historia estará representada en cláusulas, y estas, junto a los otros elementos lexicogramaticales que sirvan para enlazarlas, formarán el relato. Por su parte, el *discurso narrativo* es la manifestación del relato por un narrador, que tiene, en un tiempo y un espacio definidos, finalidades comunicativas específicas.

Si se considera esta tríada de niveles de análisis, los narradores en una conversación espontánea han de tener claro, segundos (o incluso menos tiempo) antes de empezar el relato, cuáles son los eventos que van a contar, así como los participantes y las circunstancias que rodean dichos sucesos. Este sería el nivel de la historia. Asimismo, los narradores deben saber organizar las cláusulas y deben saber usar los elementos lexicogramaticales disponibles en el sistema lingüístico para representar el contenido ideativo y el contenido interpersonal. Este sería el nivel del relato. Por último, a medida

que se va desarrollando el relato, también deben usar unidades lexicogramaticales que enlacen el evento que se cuenta con el tema tratado en la conversación, y además deben justificar, en ese tiempo, en ese espacio, y frente a sus interlocutores, por qué se ha presentado el relato; es decir, deben saber evaluar los eventos de acuerdo con los elementos contextuales y situacionales en que se cuentan. Esto último se da en el nivel del discurso. De este modo, la manifestación lexicogramatical de la narración, es decir, el nivel del relato, se presenta como el punto de partida para la observación tanto de los eventos o contenidos (nivel de la historia) como de las posturas o puntos de vista personales del narrador (nivel del discurso); es decir, gracias al nivel del relato pueden observarse tanto los significados ideativos como los significados interpersonales.

La evaluación, propio de los significados interpersonales, se presenta, entonces, en el plano discursivo y, por ende, también lo hacen las formas evaluativas de toda la conversación. Por otro lado, la temática o el contenido de la narración está presente en el nivel de la historia, que se conecta a su vez con el plano del contenido (de los significados ideativos) del resto de la conversación.

3. METODOLOGÍA

3.1. Las «conversaciones semidirigidas» revisadas

El material revisado para este trabajo consiste en tres entrevistas pertenecientes al Corpus sociolingüístico de la ciudad de Mérida (Venezuela) 2009-2010 (sobre este corpus, véase Briceño *et al.* 2010). Estas entrevistas tienen como características ser transaccionales y no personales (Gallardo Paúls, 1996), pues los participantes no comparten roles equivalentes y porque hay una serie de tópicos (bastante generales) que el entrevistador escogió antes de hacer la entrevista. Sin embargo, sí mantienen rasgos de habla espontánea, como la no predeterminación de la toma de turnos, un tiempo previo de planificación discursiva casi inexistente, las constantes evidencias de planificación (los falsos arranques o las vacilaciones) y, sobre todo, el surgimiento de temas no necesariamente predeterminados por los participantes de la entrevista, como las experiencias personales narradas.

Los temas escogidos para estas entrevistas giraban en torno a la vida en la ciudad de Mérida, sus costumbres y tradiciones, festividades y conmemoraciones religiosas como la Navidad o la Semana Santa. Los entrevistadores hacían preguntas relacionadas con estos tópicos y los entrevistados tenían «libertad» para ampliar, con datos relevantes, toda la información concerniente a esos temas.

En sus respectivas entrevistas, los tres entrevistados (dos mujeres y un hombre, los tres de más de cincuenta años de edad) contaron una historia relacionada con una experiencia de la infancia o la adolescencia en la que ellos, como actores de ese hecho contado, se vieron enfrentados a una figura de autoridad. El tema de la figura de autoridad en la infancia fue el tema axial que nos llevó a escoger estas narraciones para llevar a cabo este estudio.

Por otro lado, las personas que entrevistaban eran mujeres, estudiantes de pregrado y postgrado de la Universidad de Los Andes (Mérida, Venezuela) de entre veintiún y

veintitrés años de edad. Una de las entrevistadas conocía a su interlocutora; en las otras dos grabaciones la relación entre los participantes era de desconocidos.

3.2. Unidades de análisis

Para el análisis de la valoración en las secuencias narrativas de una entrevista con características de habla espontánea, decidimos identificar tres tipos de unidades: las *secuencias textuales* (delimitadas por una pregunta del entrevistador referida a un tópico en particular), los *segmentos* de las secuencias textuales (ampliaciones o subtópicos del tema central de la pregunta), entre los cuales están también las secuencias narrativas objeto de análisis, y las *unidades de información* de dichos segmentos. Estos tres tipos de unidades se identificaron en *entrevistas*, que están formadas por secuencias textuales (que exponen un tópico), que a su vez están compuestas por segmentos (que desarrollan un subtópico), que a su vez están formados por unidades de información.

La *secuencia textual* estaba delimitada por una pregunta del entrevistador con la cual se pretendía desarrollar un tema en específico. Por ejemplo, una de las secuencias textuales comienza con una pregunta hecha por una de las investigadoras: «¿y antes cómo los reprendían los profesores?». En este caso, el tema de las reprensiones y castigos escolares llevó a la entrevistada a hablar no solo de esos temas, sino también de su mal comportamiento en la escuela y a contar una anécdota personal sobre ese asunto. El límite de esta secuencia textual (que llamaremos secuencia textual 1) se manifiesta con otra pregunta de una de las entrevistadoras que presenta otro tema: «una pregunta / ¿cómo ha cambiado el tráfico de la ciudad?».

De igual modo, las otras dos secuencias textuales fueron identificadas gracias a las solicitudes de información de la entrevistadora hacia su entrevistado sobre un tema en particular y terminaban antes de otra pregunta en la que se pretendía que el entrevistado hablase sobre otro asunto. Las otras dos secuencias textuales escogidas versaban, una sobre las tradiciones rurales en la zona norte del estado Mérida (secuencia textual 2) y la otra sobre la familia de la entrevistada (secuencia textual 3). Dentro de las secuencias textuales escogidas, los hablantes desarrollaban subtópicos para poder responder a las solicitudes de la entrevistada. Cada uno de los subtópicos fue desarrollado en una unidad que llamamos *segmento de la secuencia textual*. Por ejemplo, en la secuencia textual 2, el hablante en primer lugar aborda el tema de su contacto con los pueblos del norte de Mérida, luego habla sobre tradiciones orales «ingenuas pero bonitas», después toca el tema de las tradiciones orales sobre espantos y figuras sobrenaturales, y por último cuenta su experiencia relacionada con un supuesto ser sobrenatural.

La razón de esta delimitación e identificación de los segmentos se justifica principalmente en la facilidad para encontrar los focos de valoración que pudieran nutrir y ser nutridos por las valoraciones de la secuencia narrativa analizada. Por ejemplo, en la secuencia textual sobre las tradiciones rurales, el segmento sobre los cuentos populares ingenuos pero bonitos tenía como foco de valoración un tipo de tradición oral que contrastaba con la valoración dada a los relatos populares de espantos. A su vez, una y otra valoración ayudaban a entender las motivaciones del hablante para contar su experiencia personal relacionada con apariciones sobrenaturales en los pueblos.

Las *secuencias narrativas*, tipo especial de segmento de secuencia textual, no solo eran experiencias personales pasadas y puntuales de los propios entrevistados, sino que además evocaban el nudo de un suceso y su desenlace. En las tres secuencias, como dijimos anteriormente, se trataba el tema del enfrentamiento de los hablantes, cuando eran niños o adolescentes, a una figura de autoridad. Así pues, llamamos a las secuencias narrativas según la figura de autoridad que participara en la historia. La primera secuencia narrativa fue llamada «La maestra»; la segunda secuencia, «El diablo»; la tercera secuencia, «El padre».

Por último, en todos los segmentos textuales se reconocieron *unidades de información*, que son, de acuerdo con Halliday y Matthiessen (2014), una unidad paralela tanto a la cláusula como a las otras unidades pertenecientes a la misma escala de rango, como las frases y las palabras. Desde el punto de vista fonológico son llamadas por los mismos autores unidades melódicas, porque tienen prominencias entonativas ascendentes o descendentes.

3.3. Procedimiento de análisis

La identificación de elementos valorativos en cada segmento se justifica por lo que Martin y White (2005:17 y ss.) llaman la estructura prosódica: las valoraciones se van sucediendo una detrás de otra, de forma acumulativa, y están distribuidas a lo largo del discurso. Las secuencias narrativas que estudiamos en relación al resto de la secuencia no aparecen inmediatamente después de la solicitud de información por parte del investigador; por ello, cuando aparecen las narraciones se tienen ya «acumuladas» una serie de valoraciones que pueden también reflejarse en el relato contado.

En cada segmento de la secuencia textual, ubicamos en primer lugar el elemento valorado, y luego lo asociamos con una categoría dentro del ámbito de la actitud: el elemento central del segmento podía valorarse en términos de afecto, de juicio o de apreciación.

El mismo procedimiento se hizo en las secuencias narrativas (por ser, obviamente, tratadas como segmentos de secuencia textual), pero en este caso se tomó como relevante la actitud que el narrador concedía a los personajes con respecto al conflicto que se desarrollaba.

De este modo, quisimos determinar si el sistema de valores que se representaba en los segmentos textuales previos era reproducido por alguno de los personajes de la secuencia narrativa.

4. ANÁLISIS DE LOS DATOS

4.1. Secuencia narrativa «La maestra»

En esta secuencia textual, la hablante explicaba cómo eran los castigos escolares, pero al mismo tiempo, enfatizaba que ella era «tremenda», «horrible de traviesa». Con este tipo de comentarios, hacía juicios de integridad negativa hacia sí misma y al mismo tiempo justificaba que recibiera castigos por parte de los maestros. Este juicio negativo de integridad es reflejado también en la secuencia narrativa que produce. La entrevistada cuenta que ella un día, después de que la maestra la obligara a comer vegetales, tomó

represalias contra esta metiéndole la comida en un bolso que la educadora llevaba. Al día siguiente, la maestra acusa directamente a la niña, aun cuando no tenía pruebas de ello.

Dentro de esta secuencia, la narradora alterna evaluaciones en el nivel discursivo: «yo pero yo era muy brava», «yo no sé cómo yo no le tenía miedo», «yo creo que sería por lo mismo / la maldad que le hacía». En esta última unidad de información, el sustantivo *maldad* es asociado directamente a un juicio negativo de integridad, que a su vez se relaciona con un afecto por insatisfacción por parte de la niña. Al mismo tiempo, en el nivel de la historia la maestra hace acusaciones directas a la niña, que se podrían asociar con un juicio negativo por integridad, aunque ello se infiera del hecho de acusar y no de unidades lexicogramaticales específicas.

4.2. Secuencia narrativa «El diablo»

En esta secuencia textual, el hablante manifiesta no creer en historias de espantos, aun cuando estas formen parte de las tradiciones orales de los pueblos, debido principalmente a que son contados por algunas personas con finalidades subrepticias. Con ello, hace dos tipos de evaluaciones: una valoración negativa con respecto a los cuentos de espantos, y un juicio negativo de veracidad hacia las personas que inventan esas historias.

En la secuencia narrativa, el hablante cuenta que, siendo un niño, él y sus primos descubren que el prefecto del pueblo se hacía pasar por diablo con el fin de que los moradores de la zona no salieran de sus casas en la noche y no se percataran de que hacía visitas románticas nocturnas a una solterona del pueblo. En la secuencia narrativa, la valoración negativa de toda la secuencia textual es repetida en un comentario: «entonces nos dimos cuenta de la broma y descubrimos que no era ningún diablo». Este descubrimiento hace que los niños «castiguen» al prefecto lanzándole naranjas agrias. Nuevamente, vemos que los juicios negativos de la secuencia textual se ven reflejados en el nivel de la historia de la secuencia narrativa solo en las acciones que producen los actores del hecho y no en elementos lexicogramaticales usados por esos personajes.

4.3. Secuencia narrativa «El padre»

En esta última secuencia textual, la hablante hace apreciaciones positivas (en términos de calidad y valoración) sobre su infancia, su familia, y sobre la educación y disciplina recibidas por sus padres. Explicita que su padre «era muy fuerte», «muy estricto», y para ejemplificar esta apreciación (que en principio puede parecer negativa), cuenta que un día, siendo ella adolescente, se escapó de casa para evitar un castigo de su progenitor, pues había aplazado una asignatura del colegio. Sin embargo, cuando el padre se encuentra con ella, le ofrece apoyo, y además la ayuda a estudiar para que pudiera aprobar la materia. En esta secuencia narrativa, los comentarios evaluativos se hacen presentes en el nivel discursivo: «y entonces bueno / me pareció dramático», «fue una experiencia bien grata», pero también pueden reflejarse como afectos en el nivel de la historia: «yo me sorprendí de la reacción de mi papá en ese momento». Al igual que en las otras dos secuencias narrativas, las valoraciones se reflejan en acciones de los actores del hecho contado, en este caso, en el padre: las apreciaciones positivas en términos de calidad y valoración

hechas hacia la educación familiar se reflejan en el apoyo y en el tiempo que le dedicó el padre a su hija para que aprobara la materia.

5. COMENTARIOS FINALES

Las narraciones estudiadas reiteran una serie de valoraciones hechas por el hablante a lo largo de la secuencia textual en la que se presentan. Observamos que esas evaluaciones se pueden repetir en el nivel discursivo, con comentarios externos a la historia por parte del narrador, pero también pueden «ilustrarse» a través de las acciones de los personajes, que reaccionan positiva o negativamente; por lo tanto, se alinean a las evaluaciones producidas en toda la secuencia textual. En el caso de la primera narración estudiada, la maestra hace una acusación a la niña, que puede relacionarse con el juicio negativo de integridad que manifestaba la propia hablante en toda la secuencia textual sobre su propia conducta. Por su parte, en la narración de «El diablo», los niños condenan el engaño del prefecto lanzándole naranjas agrias, acción que se relaciona con el juicio negativo de veracidad que, antes de la producción de la secuencia narrativa, había hecho el hablante para tomar postura sobre las razones por las cuales se inventan relatos de espantos. Por último, en la narración de la secuencia textual 3, el padre reacciona como un buen padre, que educa, aconseja y apoya a su hija cuando esta tiene un problema que resolver, lo cual ejemplifica el tipo de educación recibida en su casa, un tipo de educación que, en toda la secuencia textual, fue valorada positivamente en términos de apreciación.

Las narraciones de nuestro estudio, entonces, son instrumentos o estrategias para fortalecer la posición del hablante con respecto al tema del cual va hablando. Este «fortalecimiento» de las evaluaciones se manifiesta en la evocación de las acciones de los personajes y en la reiteración, dentro de la secuencia narrativa misma, a través de comentarios evaluativos externos a la historia. No obstante, no podemos decir con contundencia que ello sucede en todas las narraciones de naturaleza conversacional, por lo que es necesario revisar otras narraciones, incluso en otros tipos de instancias discursivas de naturaleza oral.

Referencias bibliográficas

Bolívar, A. 2001. The negotiation of evaluation in written text. En M. Scott y G. Thompson. *Patterns of Text*. Ámsterdam: John Benjamins.

Briceño, D. L., M. F. Fernández, J. Maldonado, J. Velazco y P. Palm. 2010. Un nuevo corpus sociolingüístico del habla de Mérida: PRESEEA-MÉRIDA-VE. *Lengua y Habla* 14: 1-11.

Gallardo Paúls, B. 1996. *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia: Episteme.

García Landa, J. A. 1998. *Acción, relato, discurso. Estructura de la ficción narrativa*. Salamanca: Universidad.

Genette, G. 1989. *Figuras III*. Traducción de C. Manzano. Barcelona: Lumen

Halliday, M. A. K. y C. M. I. M. Matthiessen. 2014. *Matthiessen-Halliday's Introduction to Functional Grammar*. Londres. Routledge.

Kaplan, N. 2005. La teoría de la valoración. Un desarrollo de los estudios sobre la evaluación. En A. Bolívar (comp.). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?* Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Labov, W. 1972. *Language in the Inner City*. Filadelfia: The University of Pennsylvania Press.

Martin, J. R. y P. R. R. White. 2005. *The Language of evaluation. Appraisal in English*. Nueva York: Palgrave Macmillan.