

ISSN: 1659-2220

AÑO 15 (2) • 2020

BOLETÍN  
DE LA  
ACADEMIA COSTARRICENSE  
DE LA LENGUA

TERCERA ÉPOCA



SAN JOSÉ, COSTA RICA

*COMISIÓN EDITORIAL*

AMALIA CHAVERRI FONSECA  
FLORA OVARES RAMÍREZ  
ESTRELLA CARTÍN DE GUIER  
EMILIA MACAYA TREJOS  
VÍCTOR HURTADO OVIEDO

Nómina  
de la Academia Costarricense  
de la Lengua

D. Arnoldo Mora Rodríguez  
D. Rafael Ángel Herra Rodríguez  
D. Arnoldo Mora Rodríguez  
D. Rafael Ángel Herra Rodríguez  
D.<sup>a</sup> Estrella Cartín de Guier  
D. Miguel Ángel Quesada Pacheco  
D.<sup>a</sup> Emilia Macaya Trejos  
D. Laureano Albán Rivas  
D. Carlos Francisco Monge Meza (prosecretario)  
D.<sup>a</sup> Amalia Chaverri Fonseca (vicepresidenta)  
D.<sup>a</sup> Julieta Dobles Yzaguirre  
D. Jorge Sáenz Carbonell  
D.<sup>a</sup> Flora Ovares Ramírez  
D.<sup>a</sup> Marilyn Echeverría de Sauter  
D. Mario Portilla Chaves  
D. Víctor Manuel Sánchez Corrales (presidente)  
D.<sup>a</sup> Mía Gallegos Domínguez  
D.<sup>a</sup> Carla Jara Murillo  
D. Albino Chacón Gutiérrez (tesorero)  
D. Carlos Rubio Torres (secretario)  
D. Carlos Cortés Zúñiga

**Miembros honorarios**

D.<sup>a</sup> Julieta Pinto González  
D. Abel Pacheco de la Espriella  
D. Juan Durán Luzio  
D. Víctor Hurtado Oviedo  
D. José Ricardo Chaves Pacheco  
D. Leonardo Padura Fuentes



BOLETÍN  
DE LA  
ACADEMIA COSTARRICENSE  
DE LA LENGUA

**Artículos académicos**

- Carlos Francisco Monge  
*Las categorías literarias* de Roberto Brenes Mesén: páginas pioneras de la  
teoría literaria en Hispanoamérica . . . . . 9–18
- Víctor Hurtado Oviedo  
Las criaturas imaginarias de Fabián Dobles . . . . . 19–21
- Marielos Murillo Rojas, Víctor Ml. Sánchez Corrales  
La producción verbal del niño costarricense de cuatro a seis años. Perífrasis  
verbales y formas simples . . . . . 23–77
- Flora Ovares Ramírez  
Juegos de máscaras en los *Episodios nacionales*, de Benito Pérez Galdós . . 79–110
- Arnoldo Mora Rodríguez  
*Así en la tierra como en las aguas*, de Manlio Argueta . . . . . 111–114

**Publicaciones de académicos**

- Desde la alta ventana de los años*. Julieta Dobles . . . . . 115
- Cuadernos a la intemperie*. Carlos Francisco Monge . . . . . 115
- El año de la ira*. Carlos Cortés . . . . . 116
- Más allá del río*. Emilia Macaya . . . . . 116
- Otras disquisiciones*. Víctor Hurtado . . . . . 117
- Tras la huella de Eunice Odio*. Mía Gallegos . . . . . 117
- 100 años de literatura costarricense*. Margarita Rojas y Flora Ovares. . . . . 118



# Artículos académicos



# *LAS CATEGORÍAS LITERARIAS* DE ROBERTO BRENES MESÉN: PÁGINAS PIONERAS DE LA TEORÍA LITERARIA EN HISPANOAMÉRICA<sup>1</sup>

Carlos Francisco Monge

## 1

**H**ace casi un siglo, en 1923, apareció en una imprenta de San José de Costa Rica un pequeño libro titulado *Las categorías literarias*<sup>2</sup>. Su autor: el poeta, ensayista y filólogo Roberto Brenes Mesén, quien además gozaba de prestigio como buen gramático, crítico literario y profesor de lenguas. La obra ejerció cierta y limitada influencia en los estudios sobre literatura que en el país centroamericano se estaban desarrollando, sobre todo los de historiografía literaria, porque en el medio en que nació no pudo alcanzar mayor reconocimiento que el respeto a su autor, erudito y maestro de muchos.

No fue sino hasta 1949 cuando el connotado pensador cubano José Antonio Portuondo se refirió de paso a aquella obra —que estimó como «folleto»— en una disertación leída en La Habana, «Situación actual de la crítica literaria hispanoamericana», en que hizo hincapié en la necesidad de «una ciencia o teoría literaria en que fundar la crítica y la historia de las letras», añadiendo que en Hispanoamérica existía la publicación de Brenes Mesén, con esa misma aspiración<sup>3</sup>. Volvió sobre el mismo asunto tres años después, al sostener que ante la falta de una adecuada teoría literaria, había que «hallar una teoría literaria idónea, que supere la servidumbre de las disciplinas literarias a otras ciencias igualmente en crisis: la historia, la psico-

<sup>1</sup> Una versión resumida de estas páginas se presentó como ponencia en el *XVI Congreso de la Asociación de Academias de la Lengua Española*, celebrado en Sevilla en noviembre de 2019.

<sup>2</sup> Roberto Brenes Mesén, *Las categorías literaria* (San José: J. García Monge, editor, 1923).

<sup>3</sup> José Antonio Portuondo, «Situación actual de la crítica literaria hispanoamericana», *Cuadernos Americanos* VIII, 5 (1949), 245-246.

logía, la sociología, la filología o la política. Entre los más empeñosos solicitantes de esa ciencia literaria está, precisamente, un hispanoamericano bien conocido en las universidades de los Estados Unidos, el costarricense Roberto Brenes Mesén»<sup>4</sup>. Veinte años después, otro cubano, Roberto Fernández Retamar, recogió aquella primera observación y fue un poco más allá, al conjeturar con buenos argumentos que *Las categorías literarias* parecía ser «el primer intento orgánico de una teoría literaria en nuestras tierras». Se refería, claro, a Hispanoamérica<sup>5</sup>. Posteriormente, otros estudios dedicados al tema, sin ratificación ni refutación adoptan este hecho solo en apariencia anecdótico, como en el manual *Las teorías literarias en América Hispánica*, de Manuel Matos Moquete<sup>6</sup>.

Para poner las cosas en su justa medida, no basta con haber señalado de paso la aparición, casi al amanecer del siglo XX, de una obra que ponía desde muy temprano en el medio académico hispanoamericano un asunto motivo de nutridas y variadas discusiones: el estatuto teórico de una ciencia para el estudio del fenómeno literario, como hecho artístico, como hecho lingüístico y cultural. Ciertamente es que después de aquellas páginas siguieron obras de mayor desarrollo y con mejor instrumental conceptual, que pusieron sobre la mesa problemas esenciales que aún hoy se siguen debatiendo: el estatuto de las literaturas regionales, la aplicación de modelos teóricos originados en otras latitudes y conforme a tradiciones literarias ajenas, a un conjunto distinto de obras, la crítica a los dogmas de la retórica y de las preceptivas ajenas a la producción de nuevos discursos, etc.

Las páginas que siguen no intentan más que escudriñar, con un poco de detenimiento, los alcances de aquellas primeras observaciones de Portuondo y de Fernández Retamar sobre *Las categorías literarias*, que postulamos aquí como «páginas pioneras de la teoría literaria en Hispanoamérica». Merecen, además, la atención contemporánea, con una reedición anotada que pueda recibir una eficiente y efectiva difusión en el medio académico.

<sup>4</sup> José Antonio Portuondo, «Crisis de la crítica literaria hispanoamericana», *Cuadernos Americanos* XI, 5 (1952): 97.

<sup>5</sup> Roberto Fernández Retamar, «Para una teoría de la literatura hispanoamericana», *Casa de las Américas* XIII, 80 (1973), 128-134.

<sup>6</sup> Manuel Matos Moquete, *Las teorías literarias en América Hispánica* (Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo, 2004). Esta es una edición ampliada y actualizada de la publicada en 1991 con el título *El discurso teórico en la literatura en América Hispánica* (Santo Domingo: Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, 1991).

## 2

Volvamos a nuestro autor. Roberto Brenes Mesén (1874-1947) fue un buen poeta modernista centroamericano, quien además desarrolló una notable labor como gramático, ensayista y crítico literario. Fue coetáneo de otros grandes pensadores hispanoamericanos que dedicaron páginas fundamentales a la teoría y a la historiografía literarias, como Pedro Henríquez Ureña y Alfonso Reyes. También lo fue de los poetas modernistas Amado Nervo, Enrique González Martínez, Guillermo Valencia y Leopoldo Lugones. Puestos en España, podría quedar a medio camino entre la generación del 98 y la del 14, años más, años menos (Baroja, Azorín, Machado, Pérez de Ayala).

*Las categorías literarias* no es un tratado de teoría literaria, *stricto sensu*, sino un esbozo de algunos problemas que con posterioridad tendrían en Hispanoamérica desarrollos más acabados (pensemos en *El deslinde*, de Alfonso Reyes, de 1944). Es un tomo de ochenta y siete páginas, dividido en veintiocho secciones, cada cual dedicada a un tema que genéricamente el autor toma como categoría literaria. Se traza cinco objetivos: (a) distinguir entre los propósitos de la crítica literaria, por lo general evaluativos, y las reflexiones con validez generalizable sobre los rasgos esenciales del hecho literario; (b) darles forma articulada y rigurosa a ciertas nociones del oficio literario, no como asunto relacionado con el talento o virtudes de un escritor, sino como hecho lingüístico y como fenómeno estético-discursivo; (c) poner en entredicho, por insuficiente y reduccionista, la preceptiva literaria de la tradición libresca y pedagógica, incluidos los principios conceptuales enraizados en la retórica aristotélica; (d) diferenciar entre las nociones de categorías literarias, establecidas y consolidadas por la retórica prescriptiva, y los principios que subyacen en el proceso de producción del lenguaje literario, independiente de corrientes, modas o épocas; (e) rebatir las aproximaciones logicistas, propias de la gramática normativa y de los modelos normativistas, tanto para el ejercicio de la escritura como para su análisis.

Todo hace pensar que la obra formaría parte de un plan general mayor, que su autor no pudo cumplir después. El tomo se cierra con esta nota del editor: «Capítulo primero de una obra de mayor consideración; se edita por separado para servir a un propósito literario del autor»<sup>7</sup>. Es probable que Brenes Mesén se haya propuesto un tratado que incluyera los grandes problemas sobre estética, literatura y crítica que se discutían aquí y allá, pero dispersos en las conversaciones de los ateneos, en artículos de revistas o en otras publicaciones, por lo general también

<sup>7</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 87.

breves y parciales. Con toda seguridad, echaba de menos el orden, la sistematicidad y principalmente la disposición teórica.

El título resulta, si no engañoso, insuficiente, pues Brenes Mesén pone en evidencia la inexactitud o inoperancia de algunas de tales categorías para el acercamiento riguroso al hecho literario (que no a las obras concretas, por ser asunto aparte). Se refiere a ciertas categorías literarias establecidas por la retórica tradicional (o sea, la de raíces aristotélicas), para examinarlas críticamente y en la mayor parte de los casos refutarlas. La retórica aristotélica (de la *Poética* y de la *Retórica*) no ha servido sino para fijar normas de taxativa aplicación, tanto para quienes se proponen crear obras literarias como para quienes las analizan y juzgan. Esto ha provocado una suerte de círculo vicioso activado por un pensamiento dogmático, irreflexivo y sin solución de continuidad. Además, se atenta contra una mentalidad analítica, tan necesaria para analizar los factores que constituyen el hecho literario, allende doctrinas, normas o rígidas tradiciones escolásticas.

Brenes Mesén partió de una premisa que para nuestros días puede parecer elemental por axiomática: todo intento de construir una teoría de la literatura que apunte a definiciones esenciales del objeto de estudio tiene que deshacerse de normas o convenciones fijadas por una tradición, unos gustos o unas reglas. En sus páginas no se refiere a la *objetividad* ni se traza como propósito una fórmula explicadora de toda manifestación literaria, o de la literatura misma. Sabe que podría caer en la misma trampa del pensamiento dogmático o doctrinario. Lo suyo es otra cosa: busca más amplias y mejores respuestas a la persistente pregunta ¿qué es la literatura?, con independencia del pasado y sin atenerse a creencias inveteradas. «En vista de las obras literarias de todas las lenguas y de todas las épocas —sostiene—, crear una teoría del arte que dé cuenta de la estructura interna de todas ellas —con todo cuanto esto implica— es labor que aguarda su Humboldt, su Darwin o su Spencer. Habría que encararla sin predoctrinas ni preconcepciones literarios de ninguna especie»<sup>8</sup>. He aquí una noción clave: *la estructura interna*. Si bien después va a referirse a otros factores extraliterarios e incluso extratextuales (cánones preestablecidos, tradiciones, corrientes y, desde luego, la historicidad de las poéticas), Brenes Mesén trató de atinarle al espacio de la relativa autonomía del objeto de estudio, para una teoría formal de la literatura: el texto en sus procedimientos verbales de significatividad. Si nos atuviéramos a los nombres de la ciencia a los que alude en la cita, buscaba recabar en la obra literaria su reino, sus clases, su orden, su especie. Dicho

<sup>8</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 18.

de otro modo, separar el grano de la paja; esto es, «deslindar», como trataría de hacerlo después el mexicano Alfonso Reyes, lo literario de lo no literario.

Brenes Mesén fue un poeta modernista por ejercicio y por pensamiento. Siguiendo a los grandes maestros del movimiento, su proyecto generacional en materia estética y literaria apunta a una transformación del lenguaje poético y del concepto mismo de la poesía. Esa transformación, desde luego, no se reduce a la creación literaria sino también al pensamiento sobre la literatura, y con ello una manera no menos moderna de concebir y ejercer la crítica literaria. Y hay que añadir que a un nuevo proyecto de la crítica correspondería una idea de sus fundamentos conceptuales; esto es, una nueva teoría literaria.

El punto de partida del ensayo consiste en una revisión de los postulados de la retórica aristotélica, desde su originaria formulación hasta su prolongación: la poética horaciana, el Renacimiento, el pensamiento de la Ilustración, antes de la irrupción del romanticismo literario. Critica, por su base logicista, el examen del objeto literario como suma de reglas aplicadas al discurso, que hizo de la *retórica tradicional* (que así la denominará) un aparato prescriptivo, normativo y conminativo. Como antes lo había hecho José Enrique Rodó —uno de los autores que sin duda alguna leyó con fervor—, Brenes Mesén no deja de lamentarse de la rigidez de los manuales de retórica para usos pedagógicos, que no solo predisponen al aprendizaje sino que reafirman una idea del ejercicio literario (y de su aprendizaje) basado en reglas de escaso valor, cuando se tiene en mente un proyecto más integral para conocer el fondo del hecho literario<sup>9</sup>.

### 3

De tal retórica tradicional se detiene en dos tipos de asunto; unos, que podríamos llamar «menores» (que no sin importancia) y otros de mayor calado (ver sección 4). En cuanto a los primeros, hace un recuento de ciertas categorías establecidas por la retórica, de alcance específico sobre el estilo; en cuanto a los segundos, plantea nociones más complejas relacionadas con la formación y análisis del discurso literario. Su primer avance conceptual —temprano para la época en que lo postula y teniendo en mente su acotado contexto cultural— es resistirse a la idea de que el literario es un lenguaje marcado; es decir, distinto y sujeto a las prácticas

<sup>9</sup> José Enrique Rodó había publicado en 1909 el artículo, «La enseñanza de la literatura», en el que reclama la necesidad de formular una teoría literaria, si bien con fines didácticos, que no se ajustase a los limitados conceptos de la retórica como catálogo de conceptos y normas fijos. Esas páginas las reunió poco después en *El mirador de Próspero* (Montevideo: J. M. Serrano Editor, 1913), 70-75.

y recursos de un uso presuntamente neutro o propio; las palabras como están en el diccionario. Rechaza que las figuras literarias sean solo una ornamentación, con fines estéticos. Para la retórica tradicional, lo que separa y distingue al lenguaje literario del ordinario es que a aquel se le dota de lustre y galanura. Al separar el lenguaje directo (el llano) del ornado, la retórica deja de lado el conjunto de la composición, al hacer hincapié en el análisis del lenguaje como un asunto de estilo. «Como al gramático —sostiene—, al retórico se le escapan la concepción del conjunto, la emoción total de la obra, la armonía integral de la concepción, el alma misma de la obra que analiza»<sup>10</sup>.

Pasado el análisis de las figuras literarias como ornamentación, pasa revista a otras tantas: la claridad, la sencillez, la corrección y el uso apropiado de la lengua. A cada una de ellas los retóricos les atribuyen virtudes esenciales que el buen escritor cumple como deber. A ello antepone dos factores; por un lado, que ninguna constituye una noción teórica sino una preferencia del gusto o, en el mejor de los casos, un procedimiento para garantizar que la lectura de la obra sea precisa y eficaz. La claridad no es una cualidad de estilo sino una condición de la mente del autor. Como poco tiene que ver con la intelección del vulgo, no cabe la formulación de disposiciones preceptuadas.

En rigor, los postulados de la claridad y la sencillez no son asuntos inherentes al discurso literario; pertenecen al ámbito de la lectura (al del *consumo*, se diría en la terminología actual). «El genio que escriba con la mirada fija en la comprensión inmediata del vulgo traiciona su destino. Secundaria labor —noble, es verdad— de popularizar la belleza, déjese al periodista, al educador, al político, al predicador. No aspire el artista a realizar ambas cosas a la vez. Desgraciado el artista que mide su valor —inconsciente de sí— mirándose en el espejo empañado de la opinión del vulgo»<sup>11</sup>. Esta tesis, que parecería una dura recriminación, apunta a fomentar el estudio y análisis de la obra literaria como entidad autónoma, como hecho verbal, independiente de asuntos de autoría (intenciones, proyectos del escritor) o de las opiniones que se podrían esperar (y también proyectar) de parte de los lectores.

La autonomía asociada a la índole ficcional el discurso literario, también ha de dejar de lado la prueba de la verdad, el vínculo, por la vía del cotejo, entre una obra literaria y el mundo extralingüístico. «La verdad es objetivo de la ciencia, de la filosofía —nos dice—; pero no es el fin del arte ni descubrir, ni servir la verdad»<sup>12</sup>. Así, la mencionada sencillez no tiene por qué plantearse ni como un problema epis-

<sup>10</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...* 24.

<sup>11</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 38.

<sup>12</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 42.

temológico (*verdad/falsedad*, por ejemplo), ni ontológico (¿es la sencillez estilística un rasgo propio del lenguaje literario?). La sencillez no se opone al ornato, porque no existe un acto de habla absolutamente neutro, o en su grado cero (si se adopta hoy día el concepto barthiano), ni siquiera en el discurso de la ciencia. La sencillez se opone al lenguaje banal, al lugar común, a la vacuidad del sentido.

## 4

Los asuntos de mayor calado son nociones sobre la formación y el análisis del discurso literario. El primero de ellos es una crítica a ciertos principios epistemológicos de la retórica aristotélicas y que los tratadistas que las siguieron convirtieron en dogma. Las teorías o conceptos sobre el discurso literario no pueden partir de lo observado en un corpus específico, en una literatura concreta. Con todo y el indudable rigor conceptual y analítico expuesto en la *Poética*, así como la sistematización de las estrategias discursivas de la *Retórica*, de ello no se podrían extrapolar generalizaciones valederas para otras manifestaciones culturales y literarias, por ser esencialmente distintas a los textos griegos tratados por el filósofo. «Su clasificación de los géneros —sostiene— debió necesariamente ser parcial; sus reglas demasiado estrechas, si bien formuladas como para ser absolutas y definitivas. El error de capital importancia cometido por el filósofo fue precisamente la catolicidad de sus afirmaciones, careciendo de fundamento para esa universalidad. Fue demasiado aristotélico para imaginar nuevas posibilidades. En esto ha consistido el grave mal de las letras: muchas de las más hermosas obras del genio humano se engendraron y nacieron fuera de la ley aristotélica. Luengas batallas han debido pelear para hacerse reconocer. Todos los nuevos movimientos literarios han debido realizarse combatiendo las doctrinas aristotélicas o las de sus continuadores y representantes, para quienes los géneros se petrificaron y las categorías literarias se estereotiparon»<sup>13</sup>. Esto supone consecuencias: por una parte, la relativización de las teorías generales cuando se trata de objetos culturales (las leyes físicas no son análogas a las formuladas en las ciencias sociales); por otra, la conciencia sobre las particularidades de las literaturas, tanto por su condición histórica como regional. En su mente flotan de cerca las ideas del americanismo literario<sup>14</sup>; al mismo tiempo se podrían vislumbrar proyectos de una teoría literaria hispanoamericana, que media centuria después

<sup>13</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 10-11.

<sup>14</sup> Las ideas de José Martí y de José Enrique Rodó («El americanismo literario», 1895) podrían ser, para Brenes Mesén, los marcos de referencia, además de su propia formación como poeta y ensayista, imbuido en las tendencias de pensamiento del modernismo literario.

serían tema de debates conceptuales y políticos, proyectos de una emancipación cultural e ideológica<sup>15</sup>.

Agrupables como problemas de relacionados con el hecho literario como discurso están las observaciones a propósito de tres asuntos, preceptuados por la retórica tradicional: distinguir los géneros literarios solo por sus aspectos formales o externos; el analizar las partes del texto o del discurso, sin considerar el conjunto; separar entre forma y fondo, arraigado procedimiento, como modo de análisis. Con ello, insiste en que la nueva teoría literaria —para los tiempos que corrían, se entiende— debe considerar a un tiempo lo literario como unidad, si bien con sus dimensiones *lingüísticas* (es un texto verbal), *cosmovisionarias* (transmite cierta interpretación de una realidad) y de *especie ontológica* (es un universo autónomo, configurado como ficción); todo ello como una gran unidad compositiva.

Mención aparte requiere el tema del *plagio*, por la novedad del asunto y por la solución argumentativa con que trató de resolverlo. Como lo había dicho de la sencillez en cuanto categoría literaria, para Brenes Mesén el plagio no existe. La literatura se construye sobre la base de una extensa tradición, en que las sucesivas obras literarias entablan un diálogo con ella y con obras concretas. Todo ello dentro de cierto ámbito reconocible; por ejemplo, la tradición de la literatura escrita en lengua española. Se refiere con brillantez al trato que se le podría dar al arcaísmo como recurso estilístico, análogo al empleo de discursos literarios que evoca textos previos: «El lenguaje es una larga cita. La sabiduría con que él acuñó la raza parece haber dejado su aroma en esos diminutos arcones de la estirpe que son las palabras con que se crea la obra de arte»<sup>16</sup>.

Si bien para Brenes Mesén *nihil novum sub sole*, la literatura es un fenómeno en constante cambio, porque los gustos, las condiciones de la cultura, las tendencias o factores exógenos repercuten en ello. Lo que aparentaría ser un «plagio» estaría más cerca de lo que hoy día se entiende como *intertextualidad*, ni más ni menos. Ni la literatura ni el arte evolucionan; son fenómenos sociales y de interpretación histórica y, por tanto, asociados a un aspecto que en la época en que Brenes Mesén redacta su ensayo resultaba novedoso como noción para la comprensión totalizante del hecho literario: el papel del lector, su respuesta ante el hecho literario, su lec-

<sup>15</sup> Entre los nombres más destacados que han formulado valiosas tesis para una teoría literaria hispanoamericana, están los del peruano Antonio Cornejo Polar, el cubano Roberto Fernández Retamar y el colombiano Carlos Rincón. Aunque es ya abundante la bibliografía sobre ese tema, sigue siendo un asunto tratado en el medio académico hispanoamericano.

<sup>16</sup> Brenes Mesén, *Las categorías...*, 59.

tura. Dicho con nuestra terminología contemporánea: la teoría de la recepción<sup>17</sup>. Con ello cierra el círculo de sus propuestas conceptuales, que al mismo tiempo que refuta dogmas, reconoce que la comprensión de una obra literaria supone el enorme peso de una tradición cultural, en la que confluyen los factores históricos, la trayectoria misma del arte, el pensamiento filosófico y los cánones literarios difícilmente descartables. Recogida la idea del romanticismo, la libertad del escritor ha de quedar intacta; no escribe según reglas sino conforme a los mandatos de su conciencia y sus intuiciones; y en el otro extremo —si bien no explícitamente dicho— le queda su cuota de libertad a quien lee, decisivo factor en el circuito del sistema literario.

## 5

En el contexto histórico de su publicación, cuando eran abundantes las obras de crítica literaria y escasas las aproximaciones teóricas, de *Las categorías literarias* se pueden señalar estos avances que merecen atención:

(a) Se plantea como proyecto teórico, con lo que deja de lado la modalidad de manual de retórica o de crítica literaria; además, hace una crítica a la retórica tradicional.

(b) Indica en el discurso literario su independencia de la autoría, y como formulación de un discurso ficcional, con voluntad estética.

(c) Advierte de la condición histórica tanto de los hechos literarios como de su consumo, lo que lleva a la recepción literaria.

(d) Pone en entredicho la teorización absoluta de los hechos culturales (por su diferencia con los objetos físicos o naturales); es otra la «ciencia de la cultura».

(e) Deslinda (valgámonos de nuevo de la noción que luego establece Alfonso Reyes) entre la literatura como aplicación de reglas retóricas al discurso, y como un ejercicio de la lengua en plan estético-ficcional, abierto a la creatividad y a la simbolización de la realidad; por tanto, a una significación específica de efectos culturales.

En suma, *Las categorías literarias* es, al mismo tiempo, un documento inicial y premonitorio. Tantea y anuncia. En los tratados más desarrollados sobre teoría literaria que se publicaron en Hispanoamérica después, figuran numerosos temas expuestos por Brenes Mesén a principios de la década de 1920. Si bien hoy día el

<sup>17</sup> Téngase en mente que a los formalistas rusos, cuyo movimiento empezó en la misma década en que Brenes Mesén publica su obra, les costó mucho trabajo considerar —y con frecuencia se rehusaron a emplearlo— el papel del lector en el sistema literario, y que no es sino hasta la década de 1950 que empieza a formularse la teoría de la recepción (H. R. Jauss, W. Iser) como un paradigma para el estudio de la literatura.

concepto resulta algo difuso, pese a los esfuerzos de sus impulsores, la llamada *teoría literaria hispanoamericana* no podría pasar por alto los avances de aquellas noventa páginas del poeta y ensayista costarricense. Los hitos posteriores de teorización sobre la literatura en Hispanoamérica son conocidos: *El deslinde* (1944), de Alfonso Reyes; *Concepto de poesía* (1945) de José Antonio Portuondo; *El arco y la lira* (1956), de Octavio Paz, hasta llegar a la propuesta más trabada y sintética *Estructura de la obra literaria* (1960), de Félix Martínez Bonati. Son tratados de teoría literaria escritos por hispanoamericanos, no teorías literarias hispanoamericanas; tentativas por comprender de manera integral el hecho literario, tan desprendidas de dogmas como desapasionadas de corrientes, preferencias o doctrinas, como lo soñó Roberto Brenes Mesén.

#### BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Brenes Mesén, Roberto. *Las categorías literarias*. San José: J. García Monge, editor, 1923.
- Fernández Retamar, Roberto. «Para una teoría de la literatura hispanoamericana», *Casa de las Américas* XIII, 80 (1973): 128-134.
- Martínez Bonati, Félix. *La estructura de la obra literaria*. Santiago de Chile: Universidad de Chile, 1960.
- Matos Moquete, Manuel. *Las teorías literarias en América Hispánica*. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo, 2004.
- Paz, Octavio. *El arco y la lira: el poema, la revelación poética, poesía e historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1956.
- Portuondo, José Antonio. *Concepto de poesía*. México: El Colegio de México, 1945.
- Portuondo, José Antonio. «Situación actual de la crítica literaria hispanoamericana». *Cuadernos Americanos* VIII, 5 (1949): 245-246.
- Portuondo, José Antonio. «Crisis de la crítica literaria hispanoamericana». *Cuadernos Americanos* XI, 5 (1952): 88-101.
- Reyes, Alfonso. *El deslinde: prolegómenos a la teoría literaria*. México: Fondo de Cultura Económica, 1944.
- Rodó, José Enrique. «La enseñanza de la literatura», en *El mirador de Próspero*, Montevideo: J. M. Serrano Editor, 1913, 70-75.

## LAS CRIATURAS IMAGINARIAS DE FABIÁN DOBLES

Víctor Hurtado Oviedo

**P**aisano de Miguel de Cervantes —no en tiempo ni en lugar, sino en el modo—, el escritor costarricense Fabián Dobles nos alegró con un lenguaje: clásico y popular, presente y antiguo. Habría que imaginar así a don Fabián, como un Cervantes que cumplió su ilusión negada: viajar al Nuevo Mundo, donde voces de bronce americano le hablarían otra vez en español. Su reino de hidalgo segundón no sería ya la meseta castellana de aridez sin esperanza, de llanos hechos polvo por el Sol, sino la meseta confusa de selvas, con su mar de lluvias, y, más allá, los llanos y las playas donde el verde y el azul buscan al pintor que los entienda. Andantes, caballeros, uno y otro hicieron lo mismo con su gente: oírles el decir, tan fresco que se les desharía en las manos si no lo fijasen pronto por escrito. Ver, oír y escribir. Oyendo y hablando, tan joven era don Fabián que ni veinte años gastaba, y ya era hombre consentido del humor. Iba de puerta en pueblo, echando oídos como lazos, y «dábase a pastar a gusto los cariños» lanzando «una risa de las que se manda quedar de muestra: pura agua fresca de río».

De los dos grandes barrios de la prosa española, Fabián Dobles habita en el de Miguel de Cervantes, no en el de Francisco de Quevedo. Este don Francisco se inclina hasta caer en la concisión: «Flor con voz, volante flor, / silbo alado, voz pintada» (un jilguero): cuatro metáforas y una sinécdoque en nueve palabras. Quevedo es un verbo sentencioso y rápido, como el de un hombre perseguido por el tiempo, y un extremista del remordimiento y del sarcasmo, no del humor. Grandísimo, genial, don Francisco de Quevedo es el perenne insatisfecho que nunca está de fiesta humana, sino de bronca con todos los destinos. En cambio, Cervantes es plácido y largo. Con tino, opinaba Eugenio d'Ors: a Cervantes, «la lengua lo lleva, y no él a ella; pero, en ese dejarse llevar, él mismo se regala y regocija, y bien se nota que da aire y ayuda a quien lo lleva, como un buen jinete a su caballo» (*El valle de Josafat*). Igual ocurre con los meandros de la prosa de Fabián Dobles, gozosamente dichos

como si trajeran ellos mismos la mañana.

En *Literatura y manierismo*<sup>1</sup>, Arnold Hauser halla cierto sadismo en Cervantes cuando este maltrata a don Quijote; pero, lejos de destrozos de muelas y tormentas de palizas, don Miguel ama a don Quijote y, en general, a todos sus personajes. En Fabián Dobles se encuentra también ese candor —acerado por la justicia—, que lo hace mirar humanamente a sus tantos personajes. La escritura de antes era un milagro que se hacía a mano, y las *Historias de Tata Mundo* son un prodigio minucioso que guarda sus secretos con descuido: arca como libro abierto para quien desee leer sin prisa.

Las *Historias de Tata Mundo* aparecieron en la forma de libro en marzo de 1955<sup>2</sup>; *El Maijú y otras historias de Tata Mundo*, en junio de 1957 (sumados, ambos son el libro que conocemos)<sup>3</sup>. Ya en fecha tan temprana como mayo de 1957, Joaquín García Monge formuló un juicio esencial: en el libro de Fabián Dobles «interesa al lector culto el idioma en que están recogidas las historias». Don Joaquín lo dice: por un lado, el lenguaje artístico, personal, intencionado; por otro, el origen popular de las historias. Forma y fondo, lenguaje y argumento, se unen y se diferencian. Las *Historias...* no son el primer ni el último libro de la tradición literaria campesina y costarricense; no abren ni cierran: desbordan lo dicho y lo que estaba por decirse. Por tanto, no reside en «el asunto» el valor central del libro.

Tata Mundo tampoco inventa el lenguaje «concho», campesino; aquí se estiliza el texto, contaminado bellamente por un hombre culto. Sin Siglo de Oro no hay Tata Mundo. Ya alguien dijo que, antes de que apareciese el conde Tolstói, no había un verdadero campesino en la literatura rusa; en algo de eso andaba Fabián Dobles. Tampoco es, pues, «la oralidad» el secreto de este libro admirable. ¿Será el secreto el dominio de la trama: el ordenar con gracia las anécdotas? No realmente pues esta artesanía vive en otros autores y hasta en un abuelo que narre historias en la plaza.

Quedaría por sospechar de la viveza (de la vida) de los personajes y del color de los ambientes. Estando —como están—, ambos valores tampoco hacen de las *Historias...* un libro prodigioso. Otros autores costarricenses supieron convencer con personajes y escenarios. Entonces, ¿qué? Entonces, queda lo predicho por García Monge: el puro, creador, dorado arte de decir las mismas cosas con ingenio nuevo. Este ámbito secreto es el dominio de las figuras literarias (o retóricas), que

<sup>1</sup> Arnold Hauser, *Literatura y manierismo* (Madrid: Guadarrama, 1965).

<sup>2</sup> Fabián Dobles, *Historias de Tata Mundo* (San José: Imprenta Trejos, 1955).

<sup>3</sup> Fabián Dobles, *El Maijú y otras historias de Tata Mundo*. Pról. J. García Monge (San José: Ediciones del Repertorio Americano, 1957).

en Fabián Dobles es espléndido.

Las *Historias...* son un continuo acierto de originalidad y de belleza en el que lo popular no resta, sino suma: «se le aprontaba el regreso»; «apenas encontré un hueco, me volví humo por él»; «como la vida da sus vueltas de carnero»; «se pasó por la cara como nueve caras distintas»; «don Ciriaco se había vuelto muy viejo, y ya no le gustaban los relojes porque eran como mirarle la cara al tiempo, que ya se le hacía chiquito». ¿Cómo oscilaba la luz de unas candelas?: «parpadeaban de sueño». ¿Se murió?: no, «se pasó a vivir en el otro mundo». Sería arduo añadir citas pues tampoco es cosa de copiar el libro entero. Solamente la presencia pródiga, variada y hermosa de figuras convierte un texto en literatura. Lo demás puede ser cuento plano, novela sosa o documento del PNUD.

Como todos los perennes escritores, Fabián Dobles supo que el secreto de la prosa está en obrar, en ella, los milagros de la poesía: poblarla de figuras, de las «criaturas imaginarias» —metáforas como unicornios— que llamó José Ortega y Gasset. Claro está, don Fabián añadió lo que le fue inevitable: talento innato. Se nace Dobles, se nace Rafael, se nace Mozart. ¿Qué nos queda a los otros? Agradecer la excepción de que existan aquellos que nos hacen felices. Fabián Dobles sembró así una obra maestra que aún nos desafía buenamente, árbol enorme de sombras luminosas: no del costumbrismo, no del mero aquí, sino de la gran literatura escrita en español. «¡Ah, sabrosera!».

#### BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Dobles, Fabián. *Historias de Tata Mundo*. San José: Imprenta Trejos, 1955.
- Dobles, Fabián. *El Maijú y otras historias de Tata Mundo*. Prólogo de J. García Monge. San José: Ediciones del Repertorio Americano, 1957.
- Dobles, Fabián. *Historias de Tata Mundo*. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 1998.



# LA PRODUCCIÓN VERBAL DEL NIÑO COSTARRICENSE DE CUATRO A SEIS AÑOS. PERÍFRASIS VERBALES Y FORMAS SIMPLES

Marielos Murillo Rojas  
Víctor Ml. Sánchez Corrales

## 1. Introducción

**E**n el presente artículo se describen las formas verbales usadas por niños costarricenses de 4 a 6 años (distribuidos en cuatro rangos de edad, con seis meses de diferencia entre cada uno), con el propósito de mostrar sus usos y caracterizar el proceso de adquisición de este elemento lingüístico. Por su naturaleza empírica y por ser una producción académica obtenida a partir del mismo corpus lingüístico utilizado por Murillo<sup>1</sup>, constituye la segunda parte del estudio «El verbo y la producción discursiva de los niños costarricenses de 2 a 4 años de edad». En virtud de que el lenguaje del niño está en proceso de construcción, se identificaron el total de formas temporales y aspectuales, paradigmáticas (simples y compuestas) y perifrásticas, empleadas por los informantes, con el objetivo de analizar sus contextos de uso y diferencias entre los grupos. Respecto del modo, se describen los contextos de uso de formas verbales del subjuntivo e indicativo considerando los postulados teóricos de Ahern<sup>2</sup> y, para guiar la descripción gramatical, se siguen los planteamientos de la *Nueva gramática de la lengua española*<sup>3</sup>.

El estudio centra su interés en dar respuesta a la pregunta ¿cómo aumenta la complejidad en la producción verbal del niño en relación con la edad? A partir del corpus oral de los niños costarricenses de 2 a 6 años, conformado por el proyecto

<sup>1</sup> Marielos Murillo Rojas, «El verbo y la producción discursiva de los niños costarricenses de 2 a 4 años de edad», *Revista Káñina* XLII, 3 (2018), 381-415.

<sup>2</sup> Aoife Ahren, *El subjuntivo: contextos y efectos* (Madrid: Arco Libros, 2008).

<sup>3</sup> Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, *Nueva gramática de la lengua española*. (Madrid: Espasa, 2010).

de investigación 745-B6-320 (Universidad de Costa Rica), *Test morfosintáctico para niños costarricenses menores de 6 años*, se analizan los contextos en que aparecen verbos y perífrasis verbales de los textos emitidos por informantes de 4 a 6 años, con el propósito de describir sus usos y caracterizar el proceso de adquisición de las formas verbales.

El corpus lingüístico objeto de estudio fue aportado por 40 niños de instituciones privadas de educación preescolar costarricense durante los ciclos lectivos de 2014 y 2015, con un desarrollo del lenguaje esperado para su edad, según la valoración de sus maestras y que no sufrieran problemas auditivos o visuales. La muestra se distribuyó en cuatro rangos de edad partiendo de los cuatro años hasta los seis años, tal como se detalla a continuación: a) 10 informantes de cuatro años a cuatro años y seis meses, b) 10 informantes de cuatro años y siete meses a cinco años, c) 10 informantes de cinco años a cinco años y seis meses, d) 10 informantes de cinco años y siete meses a seis años. Tal distribución etaria obedece a las prácticas de investigación de este tipo de trabajo, además de que se facilita la conformación de los grupos.

Se identifica el total de formas temporales y aspectuales, paradigmáticas (simples y compuestas) y perifrásticas, empleadas por los niños. Respecto del modo, se describen los contextos de uso de formas verbales del subjuntivo e indicativo siguiendo los postulados teóricos de Ahern, quien considera que podrían distinguirse estos modos como marcas que señalan el tipo de intención con la que el hablante expresa el contenido de la oración. Para la descripción gramatical se siguen los planteamientos de la *Nueva gramática de la lengua española*. Con el propósito de organizar el análisis de los datos se describen las formas verbales que aparecen en indicativo, subjuntivo, formas no personales (infinitivo, gerundio y participio) y perífrasis verbales empleadas por aquellos cuatro grupos de informantes.

Este estudio, además de responder a aquella pregunta, también tiene el propósito de proporcionar nuevos datos que contribuyan a una descripción detallada de la competencia comunicativa de la población infantil costarricense y hacer aportes en la descripción de los procesos evolutivos en la adquisición de la lengua en niños hispanohablantes.

## 2. Aspectos teóricos

### 2.1. El verbo. Tiempo y aspecto

Tal como lo indica la RAE<sup>4</sup>, la flexión verbal expresa, en español, número y persona, modo, y tiempo y aspecto. El tiempo verbal es la categoría gramatical que permite localizar los sucesos en relación con el momento del habla. Se denominan tiempos verbales las formas de conjugación que gramaticalizan las informaciones temporales. En español, por su conformación sintagmática tenemos tiempos verbales simples y compuestos, cuyo significado se obtiene a partir de tres puntos temporales de extensión variable. El primero es *el punto del habla*, mediante el cual se orientan los sucesos. *El punto del evento* es en el que tiene lugar el suceso o el intervalo que ocupa la situación. *El punto de referencia* es relevante para la localización de los sucesos en la línea temporal. Los tiempos del indicativo son: presente, pretérito perfecto simple, pretérito perfecto compuesto, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, futuro simple, futuro compuesto, condicional simple y condicional compuesto; por su parte, en el modo subjuntivo tenemos: presente, pretérito perfecto compuesto, pretérito imperfecto, pretérito pluscuamperfecto, el futuro simple y el futuro compuesto.

Por su parte, el aspecto verbal informa sobre la estructura interna de los sucesos; permite saber si surgen, si terminan o se repiten, si se perciben en su integridad o se muestran en un punto de su desarrollo. Su forma morfológica se expresa a través de desinencias verbales y se divide en tiempos perfectivos (terminativos) e imperfectivos (no terminativos). El perfectivo focaliza las situaciones de principio a fin, las presenta como completas o acabadas (vimos, leí). Las formas imperfectivas presentan la acción en su transcurso, sin referencia a su inicio o a su fin (veía, leía). El aspecto prospectivo es el característico de la perífrasis ir a + infinitivo (voy a leer).

### 2.2. Relaciones de temporalidad y aspecto en el verbo español

Rojo Sánchez<sup>5</sup>, después de hacer una descripción detallada sobre las discrepancias teóricas existentes entre las relaciones de temporalidad, modo y aspecto en el verbo español en las ediciones de la gramática de la Academia (anteriores a 1917)

<sup>4</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 427.

<sup>5</sup> Guillermo Rojo Sánchez, «Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español», en *Tiempo y aspecto en español*. Ed. Ignacio Bosque (Madrid: Cátedra, 1990), 17-43.

y los análisis posteriores hasta la publicación del *Esbozo*, presenta las propuestas contemporáneas, a partir de los planteamientos estructuralistas, en las que disminuye la importancia atribuida a la temporalidad como elemento estructurante del sistema verbal y, en su defecto, gana terreno la noción de aspecto. Tal como señala este autor «la temporalidad lingüística (no sólo, pues, la verbal) es una categoría gramatical deíctica mediante la cual se expresa la orientación de una situación, bien con respecto a un punto central (el origen), bien con respecto a otro punto que, a su vez, está directa o indirectamente orientado con respecto al origen»<sup>6</sup>. El punto central, el origen, es un punto cero con relación al cual se orientan de forma mediata o inmediata las situaciones. En este contexto el origen no necesariamente coincide con el momento de la enunciación; así, las relaciones temporales posibles son: *anterioridad*, *simultaneidad* y *posterioridad*. El punto que constituye la referencia puede ser cualquiera de las tres relaciones temporales; en consecuencia, una situación puede ser presentada como simultánea, anterior o posterior al punto que constituye la referencia. Según esa concepción *llego* y *llegaba* tienen en común el ser formas de simultaneidad, pero la diferencia está en el punto respecto del cual la expresan: *llego* lo hace hacia el origen y *llegaba* la marca con relación a un punto anterior al origen.

Estos conceptos son diferentes de los habituales *presente*, *pasado*, *futuro* que para este autor resultan insuficientes.

El *aspecto* se caracteriza por ser una categoría gramatical en que las discrepancias entre lingüísticas muestran fuertes divergencias en su definición y en la demarcación de sus subclases. En este artículo se hace una breve presentación de los aportes de Comrie<sup>7</sup>, Coseriu<sup>8</sup>, Bache<sup>9</sup> y Pinkster<sup>10</sup> y se concluye que las posiciones de estos autores están menos alejadas entre sí de lo que aparentan, las diferencias se refieren más al nivel en que hay que situar la distinción que a la distinción en sí misma. La oposición aspectual básica es la que se da entre aspecto perfectivo e imperfectivo y el rasgo diferencial radica en la oposición entre situación terminada y situación no terminada.

<sup>6</sup> Rojo Sánchez, «Relaciones entre temporalidad...», 25-26.

<sup>7</sup> Bernard Comrie, *Aspect. An Introduction to the Study of Verbal Aspect and Related Problems* (Cambridge: Cambridge University Press, 1976).

<sup>8</sup> Eugenio Coseriu, «Aspect verbal ou aspects verbaux? Quelques questions de théorie et de méthode», *La notion d'aspect*. Ed. J. David y R. Martín (Paris: Klincksieck, 1980), 13-27.

<sup>9</sup> Carl Bache, «Aspect and Aktionsart: towards a Semantic Distinction», *Journal of Linguistics* 18, 1(1982), 57-72.

<sup>10</sup> Harm Pinkster, «Tempus, Aspect and Aktionsart in Latin (Recent Trends 1961-1981)», *Aufstieg und Niedergang der römischen Welt* II, 29, 1, Berlín W. de Gruyter, Ed W. Haase. 1983, 270-319.

Tanto la temporalidad como el aspecto están vinculados con el fenómeno del tiempo. «La diferencia radica en que la temporalidad es una categoría deíctica (...) que orienta una situación en el eje temporal con respecto al origen (de forma directa o indirecta). El aspecto, categoría no deíctica, se refiere al desarrollo interno de la situación sin relacionarla con nada exterior a ella misma»<sup>11</sup>. Esta conexión entre ambas categorías produce vinculaciones específicas entre ciertas subcategorías temporales y aspectuales, tales como anterioridad y perfectividad.

### 2.3. El verbo en español: modo subjuntivo e indicativo

La RAE indica que el modo revela la actitud del hablante ante la información suministrada, o sea, su punto de vista sobre lo que se presenta o se describe. Sin embargo reconoce que el concepto de *actitud* es impreciso. La categoría de modo se caracteriza por presentar una gran variedad de valores gramaticales, usados para establecer contrastes entre los actos de habla, para establecer el grado de compromiso del hablante con lo que se afirma y marcar el régimen que corresponde a las oraciones que complementan a determinados predicados. En sentido estricto los modos representan paradigmas flexivos, criterio que permite delimitar tres modos en español: imperativo, indicativo y subjuntivo. El indicativo es el modo que marca lo expresado como información real. Las oraciones no subordinadas se construyen generalmente en indicativo, por lo que se considera el modo no seleccionado o modo por defecto.

Ahern presenta un estudio sobre el subjuntivo: contextos y efectos e identifica los usos del subjuntivo cuando el hablante hace referencia a: 1) una situación potencial, una posibilidad y 2) una situación que supone ya conocida por los interlocutores. Además especifica los predicados que seleccionan el subjuntivo en oraciones subordinadas sustantivas, según se detalla a continuación:

1. Predicados de deseo y de influencia: el hablante presenta el contenido de la oración como una posibilidad o una situación potencialmente realizable. Por tanto, los predicados como desear, querer, animar, rogar, pedir, exigir, conseguir, permitir, lograr, obligar y similares, implican que la situación de la oración subordinada se presenta como posible y prospectiva (referida al futuro) con respecto al tiempo de referencia del predicado subordinante. Este tipo de predicado requiere el subjuntivo en sus complementos directos siempre que el sujeto de la oración principal tenga un referente distinto de la subordina-

<sup>11</sup> Rojo Sánchez, «Relaciones entre temporalidad...», 33-34.

da; de lo contrario, la forma verbal subordinada será el infinitivo: Quiero que venga Pedro / Quiero ir.

2. Predicados de reacción emocional: en este grupo el subjuntivo marca el contenido como información de fondo «supuestamente ya aceptada por los interlocutores, de manera que lo destacado es lo que se expresa en la oración principal. Los predicados que seleccionan el subjuntivo en este tipo de usos tienen como rasgo característico el que implican que el hablante da por hecho, o “presupone”, la situación descrita en la oración subordinada»<sup>12</sup>. En este grupo se incluyen predicados como *alegrar, encantar, lamentar, consolar, gustar, molestar* o *enfurecer*, aquellos que expresan reacciones afectivas a una situación, a la cual se hace referencia en la oración subordinada. Este tipo de predicado requiere el subjuntivo en sus complementos directos siempre que el sujeto de la oración principal tenga un referente distinto de la subordinada; de lo contrario, la forma verbal subordinada será el infinitivo: Me encanta que estudies / me encanta estudiar.
3. Verbos de comunicación: Pueden usarse como predicados de influencia (como decir, comunicar, gritar, escribir o gesticular) cuando se emplean para reproducir una información, en cuyo caso, el modo de sus complementos es el indicativo: *Dice que Pedro viene*. Pero, cuando se utilizan para reproducir una petición o mandato, se emplean con el subjuntivo: *Dice que venga Pedro*.

En suma, los factores que determinan si las formas verbales de las oraciones subordinadas tienen que estar en indicativo, subjuntivo o en infinitivo son el tipo de predicado que se encuentra en la oración principal y la identidad o no de los referentes de los sujetos de las oraciones es lo que diferencia los usos del subjuntivo y del infinitivo en la oración subordinada. En los casos en que se da alternancia de modos, o sea, en los que algunos predicados se combinan con oraciones subordinadas en indicativo o en subjuntivo, el hablante elige el modo apropiado según lo que se desee expresar. Para profundizar en este tipo de alternancias se recomienda revisar a Ahern.

Por otra parte, las oraciones de relativo especificativas constituyen uno de los contextos que habitualmente facilita la alternancia entre el modo indicativo y el subjuntivo: busco un amigo que sabe español / busco un amigo que sepa español. La elección de uno de los dos modos creará efectos en la interpretación de lo que se dice. Existe una variedad de factores en la oración superior que facilitan la aparición del subjuntivo en las relativas: el significado del predicado en la oración

<sup>12</sup> Ahren, *El subjuntivo...*, 21.

principal, el tiempo verbal y la presencia de elementos como la negación, determinados cuantificadores y adverbios. Las oraciones de relativo sin antecedente expreso y encabezadas por un pronombre relativo o el pronombre neutro lo conforman un contexto en el que se emplea con frecuencia el modo subjuntivo: *Quien venga, será bienvenido / lo que digan, no me preocupa / escriba lo que quiera.*

Los predicados que expresan voluntad, necesidad u obligación facilitan el uso del subjuntivo en oraciones de relativo, cuyo antecedente es una frase nominal dominada por verbos como: *querer, buscar, hacer falta, intentar, inducir, obligar, decidir* y similares y sus derivados nominales o expresiones como *tener que, poder, deber*. Algunos ejemplos: *Quiero un libro que trate de temas ecológicos / hacían falta libros que trataran sobre temas ecológicos / necesito libros que traten sobre temas ecológicos.*

El tiempo verbal futuro puede afectar la posibilidad de que se emplee el subjuntivo, así como los adverbios o locuciones temporales de habitualidad (siempre, normalmente, todos los días).

Finalmente, el subjuntivo en oraciones adverbiales de tiempo, lugar o modo informan sobre lo ocurrido en la oración principal, las expresiones que las enlazan son los adverbios relativos cuando, donde y como. En estas oraciones los adverbios relativos pueden también funcionar como los pronombres relativos, por lo que introducen oraciones adverbiales y adjetivas. Para una mayor profundización consultar Ahern.

#### 2.4. Las perífrasis verbales

En la *Nueva gramática de la lengua española*, «se denominan perífrasis verbales las combinaciones sintácticas en las que un verbo auxiliar incide sobre un verbo auxiliado»<sup>13</sup>, este último construido en forma no personal (infinitivo, gerundio o participio), sin dar lugar a dos predicaciones distintas. El verbo auxiliar suele aparecer conjugado, pero puede no estarlo. Las perífrasis verbales son predicados complejos sintácticamente, en las que los dos verbos —el auxiliar y el auxiliado— están sujetos a grados diversos de integración. Con las perífrasis verbales se expresan en español un gran número de nociones temporales, aspectuales y modales. En consecuencia, es posible clasificar las perífrasis en función de la aportación semántica que hace el auxiliar. «Suele hablarse de perífrasis modales y tempoaspectuales»<sup>14</sup>. Las perífrasis modales expresan información relacionada con la modalidad, fundamen-

<sup>13</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 529.

<sup>14</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 536.

talmente la de *capacidad, posibilidad, probabilidad, necesidad y obligación*. «Son perífrasis modales *deber + infinitivo, tener que + infinitivo, poder + infinitivo, etc.*»<sup>15</sup>. Las perífrasis tempoaspectuales están directamente relacionadas con el tiempo y el aspecto; en algunas dominan más los rasgos temporales como en «*ir a + infinitivo*» o «*acabar de + infinitivo*», cuando expresa anterioridad reciente; otras denotan hábito como «*soler + infinitivo*» o repetición «*volver a + infinitivo*» y predomina la noción de aspecto en las llamadas perífrasis de fase o fasales, las cuales aluden a estadios que se pueden considerar en un proceso.

Ejemplos de estas últimas son:

- De fase preparatoria o de inminencia: *estar por + infinitivo, estar para + infinitivo, estar a punto de + infinitivo*.
- De fase inicial o incoativas: *empezar a + infinitivo, comenzar a + infinitivo, ponerse a + infinitivo, entrar a + infinitivo, etc.*
- Cursivas: *estar + gerundio, ir + gerundio, seguir + gerundio, etc.*
- Terminativas: *dejar de + infinitivo, cesar de + infinitivo, acabar de + infinitivo, terminar de + infinitivo, etc.*

Entre el verbo auxiliar y el principal a veces media una preposición como en «*empezar a + infinitivo*» o en «*deber de + infinitivo*». La conjunción *que*, característica de “*tener que + infinitivo*” se acerca en su funcionamiento a las preposiciones<sup>16</sup>.

Las perífrasis de infinitivo son las más numerosas y pueden ser modales, aspectuales y temporales. Las modales expresan «obligación, posibilidad, necesidad u otras manifestaciones de la actitud del hablante ante el contenido de la proposición»<sup>17</sup>. Como parte de estas tenemos *poder + infinitivo y debe de + infinitivo, haber de + infinitivo*.

Las perífrasis de gerundio, por su parte, muestran una acción, un proceso o un estado de cosas presentadas en su curso. La mayor parte de los auxiliares de las perífrasis de gerundio tienen usos independientes como verbos de movimiento: *andar, ir, llevar, pasar, seguir, venir, etc.* La principal perífrasis de gerundio «*estar + gerundio*» presenta una situación en su desarrollo interno, comenzada pero aún no concluida, o sea expresa aspecto progresivo. Como consecuencia natural esta perífrasis aparece a menudo acompañada de los adverbios aspectuales: *ya, aún y todavía*.

Las perífrasis de participio son sumamente polémicas, pero la RAE mantiene el concepto tradicional de perífrasis de participio restringido a los auxiliares *estar, tener y llevar*.

<sup>15</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 536.

<sup>16</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 530.

<sup>17</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 537.

### 3. Algunos antecedentes sobre adquisición de las formas verbales en los niños hispanohablantes

Respecto de la lengua española Gili Gaya<sup>18</sup>, Cortés y Vila<sup>19</sup>, Sebastián<sup>20</sup>, Rodenas, Brito y Carranza<sup>21</sup>, Villamil-Forastieri<sup>22</sup>, Aguado<sup>23</sup>, Fernández Pérez<sup>24</sup>, Pineda Morales<sup>25</sup>, Fernández López<sup>26</sup>, Coronado Hernández<sup>27</sup>, Benoit Ríos<sup>28</sup> y, en el ámbito costarricense, Murillo Rojas<sup>29</sup>, se han ocupado de la producción verbal, fundamentalmente de las nociones de tiempo y del aspecto, en textos emitidos por niños menores de 6 años. De estas investigaciones se reseñan los hallazgos más sobresalientes y que sirven de sustento al presente estudio. Los estudios realizados comparten su interés por la descripción del proceso adquisitivo de las formas verbales, pero discrepan en los enfoques metodológicos utilizados y en las características de los corpus base para la descripción lingüística. Pese a estas divergencias se encuentran similitudes en los hallazgos ofrecidos.

Gili Gaya, en su clásico estudio *Funciones gramaticales en el habla infantil*, señala que las formas verbales más utilizadas por los niños (de 4 a 11 años) son el

<sup>18</sup> Samuel Gili Gaya, *Estudios de lenguaje infantil* (Barcelona: Vox, 1972).

<sup>19</sup> Monserrat Cortés y Ignasi Vila, «Uso y función de las formas temporales en el habla infantil», *Infancia y Aprendizaje* 53 (1991), 17-43.

<sup>20</sup> Eugenia Sebastián, «El desarrollo del sistema de referencia temporal en español: un paseo por la morfología verbal», *Anales de Psicología* VII, 2 (1991), 181-196.

<sup>21</sup> Antonio Rodenas, Alfredo Britto y José Carranza, «La referencia temporal de futuro en el lenguaje espontáneo infantil», *Anales de Psicología* VII, 2 (1991): 225-241.

<sup>22</sup> Blanca Villamil Forastieri, «La adquisición de aspecto y tiempo en niños puertorriqueños entre las edades de 1; 10 a 3; 2 años», en *La enseñanza del español como lengua materna*. Ed. Humberto López Morales (Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1991), 199-212.

<sup>23</sup> Gerardo Aguado Alonso, *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años* (Madrid: Cepe, S. L, 2002).

<sup>24</sup> Milagros Fernández Pérez, «Usos verbales y adquisición de la gramática. Construcciones y procesos en el habla infantil», *Revista Española de Lingüística* 36 (2006), 319-347.

<sup>25</sup> Lisset Pineda Morales, «El tiempo y el aspecto en el español temprano de Venezuela y España» (tesis doctoral, Universidad de Salamanca, 2014).

<sup>26</sup> Isabel Fernández López, «Las formas verbales del pasado en el habla infantil: factores que propician su utilización», *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*. Ed. Inés Olza et al. (Pamplona: Universidad de Navarra, 2008), 169-181.

<sup>27</sup> José Coronado Hernández, «Empezó a buscar y a busar: aproximación a la preproducción de perfrasis verbales en el habla infantil», *Signos Lingüísticos* VIII, 16 (2012), 35-57.

<sup>28</sup> Claudine Benoit Ríos, «Tiempo y formas verbales en la producción oral de un grupo de preescolares y escolares de primer año básico», *Literatura y Lingüística* 28 (2013), 169-191.

<sup>29</sup> Murillo Rojas, «El verbo y la producción discursiva...».

presente y el pretérito de indicativo, debido a que el infante habla sobre lo que ve, lo que está haciendo y lo que hizo en un tiempo reciente. Igualmente señala que los niños usan el futuro mediante perífrasis ir + infinitivo y por medio de adverbios, pero a los 10 años empiezan a producir el futuro de forma sistemática; antes de esa edad su valor es modal y no temporal. Cortés y Vila añaden que en la secuencia de aparición de las marcas temporales, el imperfecto aparece muy pronto, el pretérito perfecto es la primera forma de pasado que usan en los sujetos de su muestra y las formas de futuro emergen casi simultáneamente, la simple y la perifrástica. En relación con la función de las primeras marcas temporales, se encuentra que al inicio los tiempos que codifican perfectividad se usan más con verbos de cambio de estado y los que codifican imperfectividad se usan con verbos de estado o con actividades. Esta situación es momentánea, pues con el correr del tiempo esas diferencias se diluyen y los niños utilizan verbos de estado y de actividad con flexiones distintas. En fin, antes de los tres años los niños incorporan las formas temporales para el pasado y para el futuro. Asimismo, los datos de esta investigación apoyan la hipótesis de que el tiempo y el aspecto se construyen simultáneamente. Sebastián analiza las formas verbales de niños españoles de 3, 4, 5 y 9 años al narrar un cuento y describe el comportamiento verbal considerando el tiempo predominante, los contrastes morfológicos, el presente perfecto, el progresivo y el imperfectivo/perfectivo.

En lo concerniente al *tiempo predominante*, los niños de tres años usan con mayor frecuencia el presente, respecto del pasado; el presente parece ser una forma para describir dibujos. Los niños de 4 y 5 años utilizan con mayor frecuencia el pasado en su forma aspectual perfectiva (comió), con una función de presentación de sucesos focales y aparece el pretérito imperfecto para presentar sucesos secundarios.

Teniendo en cuenta los *contrastos morfológicos* con fines narrativos que realizan los sujetos de la muestra, los niños de 4 y 5 años utilizan un mayor número de contrastes aspectuales —pasado perfectivo e imperfectivo— y utilizan el pasado como tiempo predominante. Tal parece que la variación aspectual depende del tipo de tiempo predominante escogido por los narradores.

El *presente perfecto* (*ha comido*), forma compleja por sus propiedades temporales y aspectuales, presenta diferentes funciones en su uso. Los niños usan el presente perfecto cuando la forma predominante al narrar es el presente; por tanto, aparece con mayor frecuencia en el grupo de tres años. Estos contrastes se realizan básicamente para indicar una acción o estado final que son visible. A los cuatro y cinco años los informantes utilizan esta forma con funciones adicionales: se usa para situaciones que se pueden inferir. A los nueve años el presente perfecto se utiliza para indicar un suceso ocurrido en el pasado pero que tiene relevancia en el

presente y para indicar acciones pasadas que tienen relevancia en el presente.

El *progresivo*, construido con el verbo estar + gerundio, da cuenta de dos nociones básicas: duración y progreso. Las formas progresivas —presente e imperfecto— son más frecuentes en los niños de tres y cuatro años que en los de nueve años. Esta particularidad puede explicarse por ser una forma característica para la descripción de dibujos. «Los niños más menores no son capaces de elaborar una historia con cohesión narrativa, sino que se limitan en muchas ocasiones a realizar descripciones de los dibujos»<sup>30</sup>. La presencia de la forma progresiva sin el verbo no afecta su valor durativo; «esto hace pensar que el elemento que el niño reconoce como básico para marcar procesos durativos o en proceso es el gerundio»<sup>31</sup>.

La distinción entre aspecto imperfectivo y aspecto perfectivo es un mecanismo importante en la organización del discurso narrativo. Los contrastes entre perfectivo e imperfectivo son frecuentes desde los tres años: el perfectivo indica acciones completas y el imperfectivo estados —existencia, locación, deseos, etc. Dado que el niño de tres años no dispone de los mecanismos léxicos o sintácticos para marcar la simultaneidad se sirve de los contrastes aspectuales entre formas progresivas y no progresivas.

Finalmente la autora dice que el uso infantil de cualquier forma verbal, no refleja necesariamente su adquisición de forma definitiva, ni que las funciones atribuidas a esa forma, por parte de los niños, sean las mismas que las del adulto. Además resalta que la complejidad del sistema verbal español no dificulta su adquisición, sino que al contrario parece estimular la adquisición de los marcadores aspectuales y temporales. En fin, puede «considerarse que la incorporación de una forma restringida con una función prototípica inicialmente restringida es un patrón característico del desarrollo del lenguaje»<sup>32</sup>.

Rodenas, Brito y Carranza analizan el patrón evolutivo del uso de expresiones con valor de futuro en una muestra de 84 niños de dos años y seis meses a 13 años, repartidos en nueve grupos. Los autores señalan que los niños aprenden a expresar los conceptos temporales teniendo en cuenta dos aspectos: el modo en que su lengua nativa codifica la información temporal y la construcción de un sistema de reglas que les permita comprender y producir expresiones referidas al tiempo. Dadas las evidencias recopiladas por las investigaciones realizadas en diferentes lenguas, el valor de futuro parece presentar un grado de dificultad mayor que las formas que hacen referencia al pasado y al presente. En el caso del español, se da la

<sup>30</sup> Sebastián, «El desarrollo del sistema...», 190.

<sup>31</sup> Sebastián, «El desarrollo del sistema...», 191.

<sup>32</sup> Sebastián, «El desarrollo del sistema...», 195.

circunstancia de que existe multitud de expresiones verbales que hacen referencia a sucesos futuros, esta variedad obliga al hablante a elegir cuál forma utilizar y, consecuentemente, puede ser causa de su mayor dificultad. Los resultados muestran que los niños pequeños usan con mucha más frecuencia las formas de futuro con valor temporal inmediato y que, conforme avanza la edad, va aumentando la frecuencia de uso de expresiones con valor temporal no inmediato.

El futuro absoluto es poco utilizado en todos los grupos, incluidos los adultos; parece que los niños españoles prefieren usar otras formas verbales para referirse a sucesos futuros. El presente de indicativo con valor de futuro es usado por los niños de 2 y 3 años; sin embargo, la perífrasis ir a + infinitivo es la forma que más utilizan los informantes para referirse a acontecimientos futuros. También se utiliza el imperativo en las primeras edades, sobre todo para dar órdenes, hacer preguntas y prohibir; sin embargo este uso muestra una tendencia decreciente con la edad. Por otra parte, el presente de subjuntivo es una de las formas verbales que manifiesta una clara tendencia a crecer con la edad; a partir de los 4-5 años todos los sujetos utilizan alguna vez este tiempo verbal. El pretérito imperfecto de indicativo es utilizado con valor de futuro en dos sentidos: hipotético (si tuviera dinero *compraba* un coche) e imaginativo (yo *era* el bueno y tú *eras* el malo). Con el sentido imaginativo aparece a los tres años, se incrementa a los cuatro, a los cinco años tiene una utilización máxima y prácticamente desaparece a los seis años. El condicional, por su parte, forma que añade al valor de futuro la idea de probabilidad, es de uso tardío, pues aparece a los cinco años y es usado por el 40 % de los niños de la muestra. El infinitivo se considera una forma verbal en continua tensión hacia el futuro, pero dado que no lleva morfológicamente ninguna indicación temporal se debe recurrir al contexto para identificar el tiempo de la acción del verbo. Los niños pequeños lo usan fundamentalmente en sustitución del imperativo y acompañando a verbos modales.

En suma, el niño utiliza la forma de futuro absoluto para expresar una acción futura de la cual no está seguro o tiene dudas, mientras que emplea el presente o la perífrasis ir a + infinitivo cuando tiene certeza de que la acción va a ocurrir: esta tarde *toca* la clase de lengua/ esta tarde *tocará* (probablemente) la clase de lengua. Los datos que ofrece esta investigación parecen mostrar que el desarrollo del lenguaje temporal no termina con la segunda infancia, sino que se prolonga quizá hasta la adolescencia.

Villamil-Forastieri parte de un corpus narrativo aportado por 14 niños. Esta autora conceptualiza el tiempo como el momento de una situación dada de habla y la proyección temporal que el hablante hace en su enunciación. El aspecto se refiere

al orden temporal interno de una acción específica; por ejemplo, en el pretérito imperfecto se presume una acción simultánea a la acción denotada en el enunciado, contrario al pretérito perfecto que hace referencia a una acción terminada. Como parte de los resultados encontrados en esa investigación se analizan los verbos en términos de categorías verbales y la cantidad de verbos emitidos en cada una de ellas. Los verbos desinentes y los verbos de actividad son los más utilizados. Los eventos de estado son menos frecuentes en uso y cantidad. Respecto a la distribución porcentual los niños utilizan un 40 % de verbos desinentes, 44 % verbos de actividad y 16 % verbos de estado. El uso principal de los verbos desinentes es en imperativo, seguido del presente, a continuación el pretérito indefinido y por último el infinitivo. Los tiempos verbales del presente ocupan la posición mayoritaria respecto del tiempo pasado. Se usa el imperativo, el presente y el progresivo presente. En pasado el pretérito indefinido es el más usado. En este estudio no se hace referencia al futuro.

Aguado presenta una descripción pormenorizada del lenguaje del niño antes de entrar al segundo ciclo de la educación infantil, según la organización curricular española. Este estudio tomó los aportes de 35 niños de 2 años y 6 meses aproximadamente. Respecto de los verbos identifica el número total de todas las formas temporales empleadas, con exclusión del imperativo y los determinantes verbales que formaban parte de fórmulas dialógicas. Para el análisis de los verbos se incluyeron las perífrasis: ir a + infinitivo, las compuestas por gerundio y las que llevan participio pasado. Además se incluyeron las formas no personales de gerundio, infinitivo y participio. Respecto de los tiempos y modos verbales, se destaca que las formas verbales más usadas por los niños son presente, pasado y futuro de indicativo. El presente es el tiempo más empleado (64,39 % de todos los verbos), el presente progresivo (0,97 %), representa la continuidad del momento en que se realiza la acción, razón por la cual los verbos que representan el presente progresivo son de actividad. El presente se desliza hacia el pasado inmediato (pretérito perfecto) y el futuro inminente (ir a + infinitivo). El pretérito perfecto compuesto es la forma del pasado más utilizada con un 8,93 % de apariciones en el corpus; el pretérito imperfecto representa el 1,21 % y en el 70 % de las veces de su aparición se produce con verbo de estado. La perífrasis ir a + infinitivo representa un 6,76 % y en un 44,64 % de las veces se forma con verbos de cambio de estado puntual (*se va a levantar*).

En este estudio se constata que los verbos de estado se emplean en presente de indicativo; los verbos de cambio de estado puntual, en perfecto compuesto y con un uso predominante de participios pasados, como indicadores de la acción recién terminada y, los verbos de actividad con formas de continuidad (presente

progresivo, gerundio y futuro). En suma, los tiempos verbales más empleados en esta investigación son el presente, el pretérito perfecto compuesto (he comido) y la perífrasis con valor de futuro ir a + infinitivo.

Pineda Morales analiza la adquisición del tiempo y aspecto en niños venezolanos y españoles. El análisis de la gramaticalización del aspecto y el tiempo se realiza desde la perspectiva morfológica. En términos generales se concluye que los niños eligen el presente como referencia temporal y la categorización aspectual para fijar las características de las situaciones. Se encuentran tres aspectos en el tiempo pasado, considerando que los niños se refieren a situaciones ocurridas pasadas: el imperfectivo, acción inacabada; el imperfectivo en progreso, acción inacabada en progreso; y el perfectivo pasado, acción ocurrida en pasado. Sin embargo, dependiendo del tipo de discurso, contexto real o narrativo, y de los adverbios, no todas son acciones ocurridas en el ayer. Además se presentan algunos casos en que los niños usan el modo subjuntivo y se nota la ausencia de formas verbales más complejas.

En esta investigación se demuestra que el tipo de discurso determina el uso de ciertas formas verbales y por consiguiente aspectuales. En relación con el imperfectivo, en el corpus de la niña española aparece usado en las historias narradas y en hechos reales pasados. En la muestra de niños venezolanos, solo un niño lo usó en contextos narrativos, los otros niños no usan este aspecto. Finalmente se demuestra que los niños venezolanos y españoles presentan diferencias entre el uso del pretérito simple y compuesto. Por consiguiente se asume que el entorno lingüístico del niño influye en su producción, específicamente en su relación con el adulto.

Benoit Ríos estudia las formas verbales usadas por diez niños de cuatro años y seis meses a cuatro años y once meses y de seis años y seis meses a siete años en la narración de historias breves. El primer grupo usó mayoritariamente el tiempo presente; el segundo, el tiempo pretérito. Ambos grupos utilizaron el futuro y en menor grado formas verbales compuestas. Señala que la morfología del verbo ha sido un tema de gran interés para los investigadores que se han ocupado del desarrollo lingüístico en sus primeras etapas, quienes particularmente se han centrado en el contenido temporal de las formas verbales de pasado en el lenguaje infantil.

En este contexto surge la hipótesis «aspecto antes que tiempo» y como antecedentes se citan a Sebastián<sup>33</sup>, Gili Gaya<sup>34</sup>, Sebastián, Soto y Gathercole<sup>35</sup>, Pandol-

<sup>33</sup> Sebastián, «El desarrollo del sistema...».

<sup>34</sup> Samuel Gili Gaya, *Funciones gramaticales en el habla infantil* (Río Piedras: Universidad de Puerto Rico, 1960).

<sup>35</sup> Eugenia Sebastián, Pilar Soto y Virginia Mueller Gathercole, «La morfología verbal temprana en español», *Anuario de Psicología* 35, 2 (2004): 203-220.

fi<sup>36</sup>, Peronard<sup>37</sup>, López Ornat<sup>38</sup>, Sánchez Abchi *et al*<sup>39</sup> y Tomasello<sup>40</sup>.

Respecto del primer grupo se constata la preferencia por el uso del presente (56 %), porcentaje obtenido del resultado del total de ocurrencias verbales del tiempo y el número total de formas verbales presentes en la comunicación lingüística de los niños del estudio. El segundo tiempo más utilizado fue el pretérito con un 41 %; seguido del futuro, con un 2 %, seguido del condicional con un 1 % del total verbal. El segundo grupo empleó como forma verbal para narrar historias el pretérito, con un 52 %; seguido por el presente, con un 45 %; el futuro, con un 2,5 % y, por último, el condicional, con un 0,5 %. «Los datos permiten señalar que el pretérito es de aparición tardía y, por lo tanto, su desarrollo y frecuencia es mayor a medida que el niño aumenta su edad»<sup>41</sup>. El artículo menciona las frases verbales o conjugaciones perifrásticas, pero solo se refiere a sus porcentajes de aparición, sin hacer referencia a ejemplos o tipos específicos. Respecto del pretérito se observa un mayor uso del pretérito imperfecto en relación con el perfecto y una escasa utilización del futuro. En cuanto a las frases verbales, se pudo constatar un privilegio por el uso de las formas verbales simples más que por las compuestas, exceptuando la utilización de perífrasis para hacer alusión al tiempo futuro, como en «va a saltar», «se va a ir para la casa». Otro aspecto destacable es el aumento en la extensión de las producciones del segundo grupo respecto del primero y el uso del pretérito en las narraciones de los niños mayores. Por último, en ambas etapas los niños utilizaron muchas frases verbales o conjugaciones perifrásticas para sus realizaciones lingüísticas: un 45,4 % para el grupo 1 y un 26,3 % para el grupo 2, pero no fueron descritas en este estudio.

Coronado Hernández estudia las perífrasis verbales producidas por cinco niños (de seis, ocho y diez años), quienes le aportaron una narración oral, de la cual se extrajeron las perífrasis. En el análisis se adiciona un cuadro que muestra

<sup>36</sup> Ana María Pandolfi, «La sintaxis del niño en dos etapas de su desarrollo», *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* 1, 2 (1988): 185-203.

<sup>37</sup> Marianne Peronard, «La expresión temporal en las primeras etapas de la adquisición de la lengua materna». Ponencia presentada en el VI Congreso de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina, Phoenix, Arizona, 1981.

<sup>38</sup> Susana López Ornat, «La adquisición del lenguaje: nuevas perspectivas», *Psicolingüística del español*. Ed. M. de Vega y F. Cuetos (Madrid: Trotta, 1999).

<sup>39</sup> Verónica Sánchez Abchi, María Luisa Silva y Ana María Borzone de Manrique, «El empleo de los tiempos verbales en la re-narración. Un estudio de las producciones orales y escritas de niños pequeños», *Boletín de Lingüística* XXI, 32 (2009): 95-117.

<sup>40</sup> Michael Tomasello, «Do young children have adult syntactic competence?», *Cognition* 74 (2000), 209-253.

<sup>41</sup> Benoit Ríos, «Tiempos y formas...», 184.

las perífrasis y su clasificación de la siguiente forma: perífrasis verbal con sentido pasivo —estaba dormido/acostado—, perífrasis verbal con sentido de acción durativa —estaba gritando—, perífrasis verbal con sentido aspectual de colocación —salieron a correr—, perífrasis verbal con significado aspectual resultativo —se quedó atorado—, perífrasis verbal con significado aspectual incoativo —fue a rescatar, ir a visitar—, perífrasis verbal con significado aspectual incoativo de fase inicial (+ iterativo) —empezaron a jugar—, perífrasis verbal temporal-aspectual —se había metido— perífrasis verbal modal/temporal —podría ver—. Se concluye que la complejidad y variedad perifrástica va aumentando tanto sintáctica como aspectualmente conforme crece el niño en edad.

Fernández López examina las producciones verbales de un grupo de niños con edades comprendidas entre los dos y los cuatro años y describe, específicamente, dos formas de pasado: pretérito perfecto y pretérito imperfecto. Desde el punto de vista teórico-metodológico aclara que el señalamiento de la aparición de una determinada categoría dependerá del grado de exigencia que el investigador imponga para admitir su dominio. «En lo que parece existir acuerdo es en que la aparición aislada de una forma no basta. Es necesario registrar un determinado número de usos, y que además las realizaciones muestren ciertas regularidades. Esto no significa que los períodos precategoriales carezcan de interés. En ellos puede estar la clave para comprender los avances posteriores»<sup>42</sup>.

El análisis de los datos plantea un acercamiento al aspecto léxico del verbo y su vínculo con las primeras marcas morfológicas. Además se describen la adquisición de las formas de pasado en diferentes contextos. Los resultados constatan una mayor y más temprana presencia del perfecto, respecto del imperfecto. A partir de los dos años ya es posible rastrear secuencias en las que el niño emplea estas formas. Los datos también confirman la existencia de un vínculo entre la adquisición de las primeras marcas morfológicas y el aspecto léxico del verbo. Un número considerable de las formas de perfecto corresponde a verbos que denotan un acontecimiento puntual (romper, caer, cortar, tirar, cumplir, pinchar, despertar...). En las formas de imperfecto, sin embargo, los verbos indican en un alto porcentaje un acontecimiento durativo o un estado (haber, tener, querer, estar, ser...). No obstante, los datos muestran que no hay una división perfecta, sólo una tendencia, cuyo cumplimiento, además, decrece con el paso del tiempo.

Los datos permiten confirmar también la escasa variabilidad morfológica que presentan la mayoría de los verbos en las etapas iniciales. Así, entre los dos y los tres

<sup>42</sup> Fernández López, «Las formas verbales de pasado...», 170.

años, la norma de que un verbo que aparece en perfecto no se conjuga en imperfecto tiende a cumplirse. No obstante, algunos verbos presentan un comportamiento minoritario, se conjugan en una y otra forma: ser y estar, querer y decir. En informantes con mayor edad, la variabilidad morfológica de cada verbo se incrementa paulatinamente. Además, los verbos en los que suelen aparecer las formas de imperfecto se corresponden con aquellos que poseen las frecuencias de uso más altas en castellano, son verbos como tener, haber y querer, ser y estar. Respecto del tipo de discurso, se comprueba que en las narraciones de cuentos incide en mayor grado sobre las formas de imperfecto. En todas ellas, aunque se construyan a partir de la descripción de láminas, persiste un mismo valor: el de irrealidad. La diversidad de situaciones en las que se registran los usos del perfecto no permite establecer un vínculo de este tipo.

Murillo Rojas<sup>43</sup> identifica los tipos de verbos y las formas verbales temporales empleadas por 38 de niños costarricenses de 2 a 4 años en la producción de textos orales. Entre los principales hallazgos se cita que los verbos ser y estar ocupan las frecuencias más altas, lo que coincide con lo encontrado por Cano et al.<sup>44</sup>.

Los tiempos verbales más ampliamente usados son el presente, el pretérito perfecto simple y la perífrasis con valor de futuro ir a + infinitivo. Mediante estos tiempos el niño expresa lo experimentado en el momento actual, el presente representa el aquí y el ahora, las otras dos formas un pasado y un futuro todavía ligados al presente. Respecto del modo indicativo se comprueba que el niño entre los 2 y 4 años utiliza formas verbales de presente, pretérito perfecto simple, pretérito imperfecto, futuro analítico y sintético. Los tiempos compuestos son incipientes y están ligados a narraciones de textos literarios y a colocaciones muy específicas como «este cuento se ha acabado». El modo subjuntivo, ubicado en el ámbito de lo supuesto, de la proyección mental, es de adquisición más tardía y su representación en el texto oral infantil se circunscribe a oraciones finales precedidas de la preposición para, con un sentido de futuro, como forma para expresar deseos y conjeturas proyectadas hacia los personajes de cuentos infantiles. En este modo verbal el niño utiliza únicamente algunas formas de presente y de pretérito. El aspecto verbal se ve representado en esta muestra por la perífrasis estar + gerundio y las dos realizaciones del pretérito: perfecto simple e imperfecto. Esos usos ya están presentes en el habla de los niños desde los dos años. Respecto de la función verbal, los datos obte-

<sup>43</sup> Murillo Rojas, «El verbo y la producción discursiva...».

<sup>44</sup> Pablo Cano, Isabel Fernández y Miguel González, «Características construccionales en el corpus Koiné y emergencia de la gramática», *Lingüística de corpus y adquisición de la lengua*. Ed. Milagros Fernández (Madrid: Arco Libros, 2011), 134.

nidos son coincidentes con los encontrados por autores como Aguadoa y Cortés y Vila, en el sentido de la preeminencia de los verbos actividad, asociados al presente y a las formas progresivas, frente a los de cambio de estado puntuales y de estado.

Las investigaciones citadas aportan información metodológica y hallazgos científicos que permiten comparar los resultados obtenidos con los de los niños costarricenses y de otras realidades socioculturales tanto en Europa como en América. En este sentido, se sigue la línea general de recopilación de textos narrativos y eventos espontáneos de habla para formar el corpus, objeto de estudio. En términos generales, estas investigaciones indican que desde los tres años el niño utiliza el presente, seguido del pasado y la perífrasis con valor de futuro inmediato, *ir a + infinitivo*, todos en modo indicativo. Sobre los contrastes morfológicos —perfectivo e imperfectivo— el pretérito perfecto es la primera forma de pasado más utilizada y el pretérito imperfecto aparece pronto, pero con una frecuencia de uso menor. Además se establece una relación entre el aspecto léxico del verbo y su marca morfológica; las formas verbales de perfecto corresponden mayoritariamente a verbos de acontecimiento puntual y las de imperfecto a un acontecimiento durativo o de estado. En este mismo orden, el progresivo construido con *estar + gerundio* también se utiliza desde los tres años, muy ligado a la descripción de imágenes u objetos concretos.

#### 4. Metodología

La presente investigación descriptivo-transversal parte del hecho de que la socialización y la adquisición del lenguaje son aspectos del mismo proceso; por tanto, se hace necesario registrar la producción lingüística en diferentes prácticas sociales en que el niño interactúa regularmente. Se elige la narración de eventos presentes ligados al contexto escolar y familiar, la narración de cuentos, películas y programas de televisión o eventos que interesen al niño como situaciones idóneas para recopilar la información requerida. Se considera, al igual que Prego, que «la narración es un género discursivo idóneo para analizar la adquisición del lenguaje como un proceso enraizado en la socialización dado que, (...) el género narrativo es un punto de encuentro entre los niveles léxico, gramatical, pragmático, cognitivo y social. Y, por lo tanto, constituye un contexto discursivo natural para analizar la adquisición del lenguaje»<sup>45</sup>.

<sup>45</sup> Gabriela Prego Vázquez, «Narraciones de niños de 3 y 4 años: un puente entre la gramática y la pragmática», *Estudios de lingüística clínica: aspectos evolutivos*. Eds. Montserrat Veyrat Rigat y Beatriz Ghallardo Paúls (Valencia: Universidad de Valencia, 2004), 100.

Con el propósito de dar respuesta a la pregunta principal: *¿cómo aumenta la complejidad en la producción verbal del niño en relación con la edad?*, se toman del corpus oral de niños de 2 a 6 años (proyecto de investigación 745-B6-320, Test morfosintáctico para niños costarricenses menores de 6 años, de la Universidad de Costa Rica) los contextos en que aparecen verbos y perífrasis verbales de los informantes de 4 a 6 años, con el propósito de describir sus usos. Se identificará el total de formas temporales y aspectuales empleadas por los niños. Siguiendo las recomendaciones de Aguado y en virtud de las características del corpus no se contabilizó el imperativo dentro de los verbos, pues la mayor parte de las veces sustituyen a un enunciado, tampoco se tomaron en cuenta verbos que forman parte de fórmulas dialógicas o conectores pragmáticos (digamos, oiga, vea, veamos). Se analizan las perífrasis formadas por infinitivo, gerundio y participio, a partir del análisis de los contextos de uso, recuperados mediante el comando *kwal* del sistema CLAN.

Se describe la presencia del subjuntivo en las muestras de habla de conformidad con los postulados teóricos de Ahern<sup>46</sup>, quien considera que podrían distinguirse los modos indicativo y subjuntivo como marcas que señalan el tipo de intención con la que el hablante expresa el contenido de la oración. En este sentido, distingue entre los tipos de intenciones del hablante correspondientes a la alternancia entre el indicativo y el subjuntivo en los siguientes términos:

1. «El *indicativo* se emplea cuando el contenido del enunciado constituye un pensamiento que expresamos para proporcionar *información* al destinatario.
2. El *subjuntivo* se emplea cuando *hacemos mención* de un contenido que enmarcamos como una posibilidad, o bien como un dato observable en el contexto de la comunicación».

En suma, se describen las formas verbales que aparecen en indicativo, subjuntivo y formas no personales (infinitivo, gerundio y participio) y perífrasis verbales en cuatro grupos de edad: grupo 1: de 4 años a 4 años y seis meses; grupo 2: de 4 años y siete meses a cinco años; grupo 3: de cinco años a cinco años y seis meses; y grupo 4: de cinco años y siete meses a seis años.

## 5. Análisis de los datos

El análisis se organiza por edad, modos y tiempos verbales (indicativo, subjuntivo), formas no personales y perífrasis verbales. Se identificó el total de formas verbales conjugadas en cada grupo de edad, cuyo resultado es el siguiente: grupo

<sup>46</sup> Ahren, *El subjuntivo...*, 15.

1: 320; grupo 2: 429; grupo 3: 429; y grupo 4: 427. Seguidamente se especifica la distribución de esos totales por modo y tiempo gramatical.

*Grupo 1:* las 318 formas verbales conjugadas se distribuyen de la siguiente forma: a) *modo indicativo*: presente 139, pretérito perfecto simple 64, pretérito imperfecto 14, futuro sintético 1; b) *modo subjuntivo*: presente 7, pretérito imperfecto 1; c) *formas no personales*: infinitivo 57, gerundio 19 y participio pasado 16.

*Grupo 2:* las 429 formas verbales conjugadas se distribuyen de la siguiente forma: a) *modo indicativo*: presente 149, pretérito perfecto simple 101, pretérito imperfecto 41; b) *modo subjuntivo*: presente 22, pretérito imperfecto 10; c) *formas no personales*: infinitivo 62, gerundio 19 y participio pasado 25.

*Grupo 3:* las 428 formas verbales conjugadas se distribuyen de la siguiente forma: a) *modo indicativo*: presente 163, pretérito perfecto simple 108, pretérito imperfecto 35, condicional 1; b) *modo subjuntivo*: presente 16, pretérito imperfecto 3; c) *formas no personales*: infinitivo 53, gerundio 22 y participio pasado 27.

*Grupo 4:* las 427 formas verbales conjugadas se distribuyen de la siguiente forma: a) *modo indicativo*: presente 150, pretérito perfecto simple 105, pretérito imperfecto 40, condicional 3 y futuro sintético 2; b) *modo subjuntivo*: presente 7, pretérito imperfecto 6; c) *formas no personales*: infinitivo 63, gerundio 24 y participio pasado 27.

El futuro próximo formado por la perífrasis «*ir a + infinitivo*» se analiza en el apartado correspondiente a la descripción de las perífrasis verbales y los usos de las formas no personales. Los datos relativos al uso de los tiempos verbales en los modos indicativo y subjuntivo se analizan de forma seccionada, primerio uno y luego el otro, considerando el valor porcentual que los representa en el habla infantil y el grupo de edad; ello con el propósito de evidenciar el proceso de adquisición de estas formas gramaticales en cada grupo de edad. En total se presentan dos cuadros y tres tablas que sintetizan y ejemplifican la producción verbal de los niños de 4 a 6 años.

### 5.1. El modo indicativo

En el cuadro 1 se especifican los porcentajes correspondientes a los tiempos presente y pretérito perfecto e imperfecto de indicativo de los cuatro grupos de niños estudiados.

*Cuadro 1: Formas verbales en modo indicativo por grupo de edad con sus respectivos porcentajes de uso \**

N.º	Presente	Pretérito perfecto simple	Pretérito imperfecto	Total
1	43,71 %	20 %	4,37 %	67,80
2	34,73 %	23,54 %	9,56 %	67,83
3	38,08 %	25,29 %	8,19 %	71,65
4	35,13 %	24,59 %	9,37 %	69,09

*\*La base 100 corresponde al total de formas verbales conjugadas por grupo.*

Según este cuadro, las formas más utilizadas por los niños son el presente y el pretérito perfecto simple, datos que coinciden con Murillo Rojas al estudiar las formas verbales de una muestra de niños costarricenses entre 2 a 4 años. Los totales representan el porcentaje proporcional del total de formas verbales presentes en los textos en que se utilizó el presente y pretérito perfecto simple e imperfecto de indicativo, excluidas las formas verbales del subjuntivo, infinitivos, participios y gerundios.

Respecto del pretérito es notoria y constante su presencia en los dos aspectos puntual y durativo; su aparición, aunque no equivalente, demuestra que el niño maneja en su discurso tanto el tiempo como el aspecto verbal. Las conjugaciones que aparecen en pretérito en cada uno de los grupos son:

*Primer grupo: pretérito perfecto simple: apagó, bajé, cayó, caí, cazó, comió, compró, conocí, convirtió, cortó, creció, dio, decidió, dije, dijo, destruyó, echo, hizo, encontró, escogí, inventé, fue, fui, fuimos, llegó, llevó, mordió, nació, pagó, pasó, pateé, peiné, perdió, puse, traje, vino, voló, regaló, regresó, revolcó, salió, salvó, sopló, terminó, quedó, pude, puso, abrazaron, cayeron, cambiaron, cantaron, casaron, chocaron, cocinaron, dieron, dijeron, desbarataron, encontraron, escaparon, oyeron, perdieron, pusieron, tomaron, vinieron, vivieron; pretérito imperfecto: andaba, convertía, estaba, estábamos, giraba, hacía, iba, iban, necesitaba, quería, sabía, sonaba, soplabá, tenía.* En cuanto a las personas gramaticales presentes son la primera singular, segunda y tercera singulares y segunda y tercera plural. La primera persona plural, aparece solamente en dos casos: fuimos y estábamos, una en pretérito perfecto simple y otra en imperfecto: habría que ahondar un poco más en el corpus para determinar la cantidad de narraciones relativas a experiencias personales y familiares, en las que es de esperar que aparezca con mayor frecuencia esta persona gramatical, o bien narraciones de situaciones vividas por otros, ya sean reales o imaginarias, en las que la ter-

cera persona plural sería la protagonista. Sirva el siguiente ejemplo como muestra de la narración de una situación vivida en familia, en que aparece la primera persona plural como sujeto desinencial y como complementario:

[1]\*SAM: Y luego *nos* chocaron unas (..) ¿Sabe qué nos chocaron?

\*ADU: ¿Qué les chocaron?

\*SAM: Unas olas [/] olas y se *nos* vinieron olas para la arena que *estábamos* jugando.

Al continuar la descripción de los datos, se pone de manifiesto el dominio del aspecto verbal en pares de formas verbales correspondientes al mismo tiempo, pero diferente aspecto: iba/fui, hacía/hizo y soplabas/sopló.

*Segundo grupo*: pretérito perfecto simple: *di, encontré, fui, llegué, pegué, puse, vi, caí, corté, dije, tiré* (primera persona singular); *abrió, acabó, apareció, asustó, atropelló, cayó, caminó, casó, comió, comenzó, congeló, cantó, creció, dio, dijo, disfrazó, durmió, empujó, enamoró, encantó, encontró, enojó, enseñó, escapó, escondió, ganó, habló, hizo, fue, llegó, llenó, lloró, mandó, mató, metió, mordió, murió, nació, pasó, pegó, perdió, pudo, puso, quiso, quitó, regaló, regañó, regresó, regó, rompió, soltó, tuvo, terminó, vendió, vio* (segunda y tercera persona singular); *comimos, hicimos, fuimos* (primera persona plural); *ayudaron, cayeron, casaron, comieron, compraron, cantaron, dieron, dolieron, durmieron, encantaron, encontraron, enojaron, escondieron, hicieron, invitaron, fueron, llegaron, llevaron, mataron, murieron, nacieron, pelearon, perdieron, pusieron, quitaron, regañaron, separaron, soltaron, vieron, vomitaron, adoptaron* (segunda y tercera persona plural). En pretérito imperfecto: *hacía, iba, tenía* (primera persona singular); *casaba, cuidaba, daba, decía, , encontraba, estaba, gritaba, gustaba, llamaba, llegaba, mandaba, mordía, quería, rescataba, reventaba, sabía, era, eras, usaba, veía, vivía* (primera, segunda y tercera persona singular); *estábamos, sabíamos, teníamos* (primera persona plural); *dejaban, estaban, habían, iban, peleaban, querían, regañaban, sabían, salían, eran, tenían* (segunda y tercera persona plural)

Tal como sucede con el grupo anterior, las personas gramaticales con mayor presencia son la segunda y tercera persona singular y plural; esta muestra que el niño en sus discursos habló sobre terceras personas, hecho que es coherente con el tipo de discurso elicitado, o sea, narraciones sobre experiencias vividas o cuentos infantiles.

Siguiendo la descripción de los datos se pone de manifiesto el dominio del aspecto verbal en pares de formas verbales correspondientes al mismo tiempo, pero diferente aspecto: *dio/daba, dijo/decía, encontró/encontraba, llegó/llegaba, mandó/*

*mandaba, mordió/mordía, quiso/quería, fue/era, vio/veía, fueron/iban, pelearon/peleaban.*

*Tercer grupo: pretérito perfecto simple: adopté, aprendí, brinqué, choqué, conocí, di, hice, fui, llevé, metí, nací, puse, rompí, traje, vi, vine* (primera persona singular); *acabó, acercó, acompañó, agarró, ayudó, bajó, besó, cayó, calzó, cantó, comió, compró, congeló, convirtió, cumplió, creció, dio, dijo, dañó, despertó, dolió, encontró, entró, estuvo, existió, hizo, hundió, intentó, invitó, fue, lastimó, llegó, llevó, lloró, mandó, mató, metió, mordió, murió, nació, ocurrió, olvidó, pasó, pidió, pinchó, puso, preparó, punzó, quedó, quitó, reparó, respondió, rompió, sacó, salió, saltó, siguió, sentó, soltó, subió, tuvo, terminó, viste, vino* (segunda y tercera persona singular); *conocimos, hicimos, fuimos* (primera persona plural), *atropellaron, cayeron, comieron, cosieron, crecieron, dieron, echaron, encontraron, invitaron, fueron, llevaron, murieron, nacieron, pelearon, pensaron, perdieron, pusieron, quitaron, subieron, terminaron, vieron, vinieron* (segunda y tercera persona plural). En pretérito imperfecto tenemos: *acordaba, caía, conocía, daba, decía, dolía, empezaba, encantaba, estaba, existía, gustaba, iba, llamaba, llevaba, parecía, pensaba, perseguía, picaba, podía, quería, recuperaba, reía, salía, era, tenía, veía* (primera, segunda y tercera persona singular), *estabas, querías* (segunda persona singular en voseo), *podíamos, teníamos* (primera persona plural), *estaban, querían, eran* (segunda y tercera persona plural). Nótese que la primera persona plural aparece solamente en dos casos: podíamos y teníamos, situación similar a la encontrada en los grupos anteriores.

Siguiendo la descripción de la información se pone de manifiesto el aumento de la presencia del aspecto verbal en pares de formas correspondientes al mismo tiempo, pero diferente aspecto: *conoció/conocía, fui/iba, llevé/llevaba, vi/veía, acordó/acordaba, cayó/caía, dio/daba, dijo/decía, dolió/dolía, estuvo/estaba, existió/existía, fue/iba, salió/salía, tuvo/tenía.*

*Cuarto grupo: pretérito perfecto simple: caí, conté, corté, dije, guardé, fui, metí, puse, quedé, traje, vi* (primera persona singular); *agachó, agarró, alejó, apareció, aprendió, atrapó, botó, buscó, comió, compró, conoció, contó, contestó, cortó, creyó, curó, dio, dijo, disparó, encontró, escondió, hizo, fue, ladró, llegó, llevó, molestó, olvidó, oyó, paró, pasó, pegó, peleó, perdió, perforó, pudo, puso, prendió, quedó, quitó, regaló, rescató, rompió, salió, saltó, siguió, sirvió, tuvo, terminó, tiró, traje, vio, vino, volvió* (segunda y tercera persona singular); *abrazaron, agarraron, ayudaron, comieron, cortaron, cosieron, crecieron, dieron, dijeron, destruyeron, empezaron, encontraron, escucharon, hicieron, fueron, llamaron, llegaron, marcaron, metieron, nacieron, olieron, pararon, pelearon, pusieron, quedaron, quitaron, recordaron, sacaron, salieron, sentaron, separaron, usaron, vinieron, vivieron, volvieron* (segunda y tercera persona

plural). En pretérito imperfecto tenemos: *agarraba, andaba, bajaba, caía, corría, daba, detenía, encontraba, estaba, gustaba, hacía, había, iba, jugaba, llamaba, llenaba, llevaba, ponía, quería, sabía, sacaba, era, tenía, tiraba, tocaba, traía, venía* (primera, segunda [forma de ustedeo] y tercera persona singular); *andaban, chocaban, comían, encontraban, estaban, habían, iban, ponían, sabían, sentían, eran, tenían* (segunda y tercera persona plural); *habíamos, estábamos* (primera persona plural). Se continúa con un patrón similar al descrito en los grupos anteriores, en el sentido de que se manifiesta la competencia en el uso del pretérito y aspecto verbal: *daba/dio, encontraba/encontró, hizo/hacia, fue/iba, tenía/tuvo, tiró/tiraba, trajo/traía*.

Respecto de tiempos compuestos formados por el auxiliar haber + el participio pasado, el comportamiento de los grupos es el siguiente: el primer grupo actualizó cuatro construcciones con tiempos compuestos, a saber: ha acabado, ha pagado, ha terminado y ha visto. Las construcciones *ha acabado* y *ha terminado* corresponden a textos ligados a la expresión canónica de conclusión de los cuentos infantiles «colorín colorado, este cuento se ha acabado/terminado»; mientras que en los casos de *ha visto* y *ha pagado* la situación es distinta. La presencia de la construcción *ha visto* surge como correlato del texto previo emitido por el adulto, tal como puede apreciarse en el ejemplo [2]. Por otra parte, la construcción *ha pagado* surge de forma independiente y desligada del texto del adulto, ejemplo [3].

[2]\*ADU: ¿Y esa película de qué trata; es que vieras que no la he visto?

\*TAM: Ah trata de animales.

\*ADU: Ajá.

\*TAM: ¿Usted nunca la *ha visto*?

[3]\*DAN: Po:rque mi mamá tiene que trabajar.

\*ADU: ¿Tiene que trabajar?

\*DAN: Es que ella no *ha pagado* la casa ya pagó uno.

Los niños del segundo grupo amplían la frecuencia de uso de los tiempos compuestos formados por el auxiliar haber + el participio pasado: ha acabado, he aprendido, ha mordido, hemos tenido, ha \*morido, ha tenido, había escuchado, he visto, mostrando así un mayor dominio de estas formas respecto del grupo anterior. El tercer grupo, niños de cinco años a cinco años y seis meses, actualizó en ocho ocasiones el tiempo compuesto en las formas: *ha acabado / he adoptado / ha construido / he leído / han metido / he visto* —incluidas dos formas verbales correspondientes al pretérito pluscuamperfecto— *había comido / había crecido*. A continuación dos ejemplos como muestra:

[4]\*JPA: (..) Este cuento yo lo *he leído*, mi abuelita lo tiene.

[5]\*JPA: Las hormigas estaban caminando y y entonces los pajaritos cuando (xxx) vieron que ella ya había crecido (...)

Finalmente en el cuarto grupo, niños de cinco años y siete meses a seis años, también se utilizan formas correspondientes al pretérito perfecto compuesto: ha acabado, ha comprado, he dicho, he ido, he visto y ha visto. Además formas del pretérito pluscuamperfecto de indicativo: habíamos visto, había visto, habían cogido y había crecido. A continuación un par de ejemplos:

[6]\*ALL: Yo lo quisiera pero mi mamá no me *ha comprado* uno de estos.

[7]\*MAJ: Usted no *ha visto* una película que es de así que que es de un chico que se llama &eacute; Toreto y que que es pelón?

Si bien no es prolífico el uso de formas compuestas, se observa un uso creciente y de conformidad con la utilización en el lenguaje adulto de la comunidad de habla costarricense.

Pasando a otro tiempo verbal, corresponde explorar las formas verbales de futuro. Tal como lo señalan los estudios exploratorios, entre estos Ródenas, Brito y Carranza:

los niños más pequeños utilizan casi exclusivamente el presente, el imperativo y el infinito para mencionar acontecimiento que aún no han sucedido (casi el 90 % de todas las formas verbales de futuro están en presente). Incluso cuando utilizan el futuro simple, no parece tener este tiempo una verdadera connotación temporal de futuro, sino que expresa más bien el deseo de que suceda algo («yo te ganaré a ti a correr»; «mi papá me comprará muchos gatitos»). El lenguaje del niño pequeño se encuentra, al parecer, en lo que Smith (1980) ha llamado “el tiempo del suceso”<sup>47</sup>.

En el corpus en estudio se da una situación similar a la encontrada por Ródenas, Brito y Carranza, pues el niño no actualiza formas prototípicas de futuro; por tanto, la presencia del futuro simple es casi inexistente y circunscrita a contextos propios de la narración de un cuento infantil y a la reproducción de modelos literarios o frases hechas. En este contexto el primer grupo fue el único que actualizó esta forma verbal, al expresar un deseo, tal como se muestra en el siguiente ejemplo:

[8]\*AAR: Y y te llevaré a mi doctor.

\*ADU: Aquí es.

<sup>47</sup> Rodernas, Brito y Carranza, «La referencia temporal de futuro...», 237.

\*AAR: Hola, doctor; tengo una ala rota.

En definitiva, tal como se ha comprobado el tiempo de referencia del niño es el presente, el cual se expande hacia otros segmentos temporales más cercanos como el futuro próximo representado mediante la perífrasis ir a + infinitivo y el pretérito más inmediato, que ocupa el espacio de lo que acaba de suceder, correspondiente al perfecto simple, de conformidad con el uso general en el español americano. Las formas verbales expresadas mediante perífrasis se describen en el punto 4.3. de este estudio.

Antes de cerrar este apartado, se dedican unas líneas al uso del condicional de indicativo en la interacción comunicativa adulto-niño, forma verbal utilizada por los grupos 1, 3 y 4. Empezando con los niños de 4 años a 4 años y seis meses, se identifica el uso del condicional simple en dos casos: *haría* y *podría*. Como parte del análisis de las formas citadas es oportuno reflexionar en torno al modelo lingüístico empleado por el entrevistador respecto de esta forma verbal. La entrevistadora utiliza el condicional de cortesía para solicitar a la niña que le cuente un cuento: Samantha ¿te gustaría contarme alguno de estos cuentos? En el contexto de la narración se establece un diálogo en torno de la disposición de una y de la otra para tomar un sapo con la mano. Vuelve la entrevistadora a utilizar el condicional, en este caso de atenuación, y dice: yo no lo *haría*, ante lo que la niña responde: yo sí lo *haría*. A continuación el ejemplo:

[9]\*ADU: Y sí, imagínate quedaríamos llenas de lodo!

\*ADU: &=ríe Yo no lo *haría*.

\*SAM: Yo sí lo *haría*.

En el tercer grupo el condicional simple se presenta en una ocasión motivado por el texto previo del adulto con quien conversaba el informante; este ofrece el contexto comunicativo para que el niño actualice esta forma verbal.

[10]\*ADU: A mí sí me daría miedo.

\*JPA:A mí no porque como ahora y le *daría* una patada en los ojos.

En el cuarto grupo tres informantes utilizan el condicional simple (dos niñas y un niño), en tres contextos diferentes: en la introducción de un texto directo al narrar un cuento y dar voz a un personaje se usó el condicional de cortesía (ejemplo 13), al asumir la decisión de tomar una posición grupal (tendríamos que decidirlo las tres) y uso en una situación hipotética (sería mejor si me lo hubiera regalado). A

continuación un ejemplo como muestra:

[11]\*MAJ: Como se enojó tanto, entonces llegaron allá al parque, verdad, y [/] y le dice a Duke le dice a Duke “Duke me puedes traer un palo para masticar”. “Me *encantaría* masticar un [/] un palo” &=ríe. &Enton entonces le va a llevar uno verdad.

En suma, el uso del condicional simple es apenas incipiente; sin embargo, su importancia radica en la posibilidad de valorar su uso desde la exploración del componente pragmático en el proceso de adquisición de la lengua.

## 5.2. El modo subjuntivo

En este apartado se describen los contornos oracionales en que cada grupo de edad utilizó el subjuntivo en presente y en pretérito. En el siguiente cuadro se especifican los porcentajes correspondientes a los tiempos presente y pretérito imperfecto de subjuntivo de los cuatro grupos de niños estudiados. Los totales representan el porcentaje proporcional, respecto del total de formas verbales, en que los informantes emitieron textos utilizando dichos tiempos del de subjuntivo.

*Cuadro 2: Formas verbales en modo subjuntivo por grupo de edad con sus respectivos porcentajes de uso \**

N.º	Presente	Pretérito imperfecto	Total
1	2,18 %	0,31 %	2,49
2	5,13 %	2,33 %	7,46
3	3,75 %	0,70 %	4,45
4	1,6 %	1,41 %	3,01

*\*La base 100 corresponde al total de formas verbales conjugadas por grupo.*

Pérez Leroux<sup>48</sup>, al hacer una revisión global de los estudios sobre adquisición del lenguaje de niños hispanohablantes, sugiere la existencia de un retraso funcional en la adquisición del subjuntivo, pues pese a que su morfología aparece temprano, alrededor de los dos años, los usos quedan circunscritos a contextos de deseo, volición y propósito. En este sentido, los contextos volicionales (quiero que vengan) son los primeros en afianzarse. Seguidos del subjuntivo en oraciones de relativo y

<sup>48</sup> Ana Teresa Pérez Leroux, «Subjuntivo y conciencia de la subjetividad en la adquisición infantil del lenguaje y teoría de la mente», *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* 28, 2 (2008), 94.

temporales (Una persona que arregle la tele / Llegó antes de que empezara a llover), estas formas aumentan hacia los cuatro años. En el caso de las oraciones «completivas de verbos factitivos (por ejemplo *Me alegra que vengan*), la selección de modo no se solidifica hasta los 6 o 7 años. En todos estos casos la dirección principal del error es la ausencia del uso del subjuntivo y su sustitución por las formas del indicativo».

Tal como muestra el cuadro número 2, el uso del modo subjuntivo es poco representativo en el total de niños de la muestra y, en alguna medida, se comprueba lo señalado por Pérez-Leroux y otros investigadores que se han ocupado de este modo verbal. A continuación se detallan los contextos de uso del subjuntivo en los cuatro rangos de edad estudiados. En el primer tramo de edad, el subjuntivo es poco representativo, alcanza un 3,49 %, frente al indicativo que representaba un 67,80 % del total de las formas verbales usadas por los niños de este sub-corpus; por tanto, se comprueba que en este rasgo de edad, de cuatro años a cuatro años y seis meses, el subjuntivo está apenas en proceso de adquisición. Los contextos en que aparecen formas del modo subjuntivo están asociados con predicados de comunicación (Me van a decir que me *vaya* de mi kínder / Y luego la otra hermana le dijo que *hicieran* una pócima), oraciones finales (Para que las plantas *crezcan* fuertes y claras / (...) para que le *nazca* una noche), predicados de deseo (... jugar lo que *quiera* jugar), oración sustantiva (Porque me gusta que me *busquen* /, modo condicional (... a menos que yo *tenga* cuatro años).

El grupo 2 es el que presenta mayor uso del subjuntivo, pero se debe fundamentalmente a la actualización de este modo verbal (doce veces) en el discurso de un niño denominado \*MAT. Este informante utilizó el modo subjuntivo en oraciones subordinadas precedidas por un predicado de comunicación, representado por el verbo *decir*. Téngase en cuenta que el verbo *decir*, con el significado de ‘pedir’ rige subjuntivo, o sea estamos ante un subjuntivo por régimen. A continuación algunos ejemplos: \*MAT: Uno le dice que se *ruede* y *rueda* / \*MAT: Y uno le dice que *camine* y ella *camina* / \*MAT: Y [/] y uno le dice que se *quite* y ella se *quita* / \*MAT: Uno le dice *siéntese* y se *sienta* / \*MAT: Y [/] y ella le dice que se *corra* y se *corre* / \*MAT: Mi tía nos [/] nos dijo que le *cuidáramos* una perrita / \*MAT: Y entonces mi mamá les (d)ice que no *haga* eso y lo siguen haciendo / \*MAT: Y solo me dice que *vayamos*.

Las oraciones finales constituyen un contexto obligatorio de uso del modo subjuntivo y es bastante representativo en el discurso infantil como muestran los diez ejemplos siguientes: para que le *ayude* a mi tía / se escondió para que él se *comiera* todos los confites / para que ella *sea* el rey / sí, para que *seamos* tres / tenía que

empujar las manos para que *tuviera* más magia/ porque ella lo escondió para que ella lo *usara* siempre / el agua es buena para que *crezcan* muchas plantas / para que la maestra le *diga* algo / para que mi tío me *moleste*/ no tenía vestido para que *fuera*.

Además de los contextos señalados, los predicados de deseo se adicionan a las formas usadas para expresar una situación deseable, tal como se muestra en el siguiente ejemplo en el que la niña no desea que su hermano le cuente una película.

[12]\*ADU: ¿Y alguien se la contó?

\*ALL: No. Es que mi hermano no [/], no quiero que me la *cuente*. Igual quiero verla un día cuando no *tenga* clases en materno.

El tercer grupo, niños de 5 años a 5 años y medio, actualiza las formas gramaticales del presente de subjuntivo: *crezca, juegue, luce, pegue, pueda, pongan, sea, sean, tenga, trabaje, vean, vea, veamos, veas, vieras, venga* y del pretérito imperfecto: *creciera, tomara y supiera*. Este modo verbal se utiliza con diferentes funciones gramaticales, pero la más general es como parte del predicado de oraciones finales, tal como se muestra en los siguientes ejemplos, tanto en presente como en pretérito imperfecto:

[13]\*CAT: El sol le daba uno de sus rayos *para que creciera*.

[14]\*CAT: Y las nubes le dieron agua *para que tomara y creciera* más.

[15]\*JPA: Está [/] está echándose agua *para que crezca* más.

[16]\*JPA: O mejor (.) llamo a este dinosaurio *para que luce*.

En algunos casos se muestra la inestabilidad en el uso de este modo verbal; sirva de ejemplo la forma *supiera* utilizada de manera no canónica, ya que la estructura normativa sería: ¿Vos sabías que yo sabía?, pero la niña actualizó la siguiente:

[17]\*KIM: ¿Vos sabés que yo *supiera*?

Ejemplos como el anterior y otros que aparecen en el corpus, permiten comprobar la hipótesis del retraso funcional en la adquisición del subjuntivo y su limitada extensión semántica y gramatical antes de los seis años<sup>49</sup>.

Seguidamente se presentan algunos ejemplos en los que se usa el subjuntivo

<sup>49</sup> Ver Pérez Leroux, «Subjuntivo y conciencia...» y Marta Fernández Vazquez y Gerardo Aguado, «Medidas del desarrollo típico de la morfosintaxis para la evaluación del lenguaje espontáneo de niños hispanohablantes», *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* 27, 3 (2007), 140-152.

en oraciones con la intención de expresar deseos, duda, concesión, posibilidad (por régimen) y propósitos futuros:

- a) Deseo: [18] \*ALL: Yo lo *quisiera* pero mi mamá no me ha comprado uno de estos.
- b) Duda: [19]\*ADU: Y tenés algún amigo favorito amigo pero hombre?  
\*MON: es:te: que *sea* hombre ya como yo no.
- c) Concesión: [20]\*NAH: Y a mí me gustan esos aunque *sean* con [//] cómo se llama eso que se les echa a los postres?
- d) Posibilidad: [21]\*AND: Entonces puede ser que uno (.) *venga* y *pegue* en el muro.
- e) Propósito o finalidad: [22]\*JOS: Y que tengo que llevarlo al vetelina:rio [: veterinario] [\*] a que le *pongan* inyec:ciones, que le *pongan* inyecciones antipunga [: antipulgas] [\*] antipulgas .

El cuarto grupo, niños de cinco años y siete meses a seis años, emplea los siguientes verbos en subjuntivo: adivine, agarren, ayúden-(me), hagamos, pare, pienses, sea, en presente; bailaran, disparara, marcaran, peleara, reparara, quisiera, hubiera, en pretérito.

Siguiendo la metodología utilizada por Ahern, se identifican los predicados de oraciones subordinadas en los que aparecen formas en modo subjuntivo, a fin de describir cuáles son los más frecuentes y dar cuenta así del proceso de adquisición de este modo verbal.

En virtud de que el modo subjuntivo se actualiza principalmente en enunciados oracionales subordinados, en algunos de ellos el adulto aporta, mediante una pregunta o enunciado el constituto subordinante, o sea, la oración principal y el niño, el elemento sintáctico subordinado cuyo verbo por régimen estaría en subjuntivo, tal como se muestra en el siguiente ejemplo: “Que lo agarren a churuco o sea que lo vacilen”, texto motivado por la pregunta del adulto ¿qué significa que lo agarren a churuco?

Este modo verbal se actualiza en predicados de comunicación para reproducir una petición o mandato, tal como se ilustra en los siguientes ejemplos:

[23] \*ALL: Y él solo quiere tomar agua y dice *ayúdenme* y después se le quiebra esta parte.

[24] \*ANT: Era un bicho con cuatro patas, tenía aquí ojos verdes y disparó con la boca así. (..) Y después (..) llega este Nausícaa y le dice *pare* reina *pare* y [/] y ella no paró. ¿Y sabe cuántos se hicieron? Yo no sabía que se duplicaban cuando se morían.

[25] \*ANT: Porque él entre más *peleara* (.) contra los bichos (.) más se eno-

jaban (.) esos bichos. Después todo el valle (.) porque la reina mala (.) le &di le dijo a todo el ejército de él que *disparara*.

Por otra parte, se aprecia la presencia del subjuntivo en predicados de deseo o de influencia, en los cuales la situación de la oración subordinada se presenta como posible y prospectiva (referida al futuro) con respecto al tiempo de referencia del predicado subordinante. Este tipo de predicado requiere el subjuntivo en sus complementos directos siempre que el sujeto de la oración principal tenga un referente distinto de la subordinada, tal como se observa en los siguientes ejemplos:

[26]\*ADU: ¡Qué feo y ya le dijeron que no lo haga!

\*ALL: Sí ya le dijimos, pero él está insistiendo en que lo *hagamos*.

[27]\*PAU: Me gustaría otro animal pero que *sea* cariñoso.

[28]\*MAJ: Y [/] y él no quería que se lo *marcaran* porque (.) le iba a doler y entonces: esa parte no me acuerdo verdad .

Para comprender el ejemplo anterior, conviene aclarar que se habla sobre un objeto que pertenece a la entrevistadora y la niña expresa que ella querría uno, pero la madre no se lo ha comprado.

También se presenta el subjuntivo en una oración interrogativa con un tema típico en el mundo infantil, introducido por el adverbio relativo *cuando*.

[29]\*ANT: &Em &progam &e un programa que [//]. ¿Sabe qué quiero ser cuando *sea* grande?

En este mismo orden aparece el subjuntivo en una oración de relativo de finalidad y en una oración final, tal como se muestra a continuación:

[30]\*ELI: Y le dijo quieres ser el <mejor> [?]?

\*ELI: Y después llamaron a todos xxx que *bailaran*.

[31]\*ADU: ¿Por qué?

\*MAJ: Porque [/] porque <en el> [/] en el carro &e en otro carro que un señor le dio a mi abuelito para que lo *reparara*, verdad, tenía unos picos, verdad.

El ámbito de uso del subjuntivo se amplía con la presencia de una oración condicional que contiene una forma compuesta en pretérito pluscuamperfecto de subjuntivo en la oración introducida por la conjunción *si* —ejemplo 32—; en este caso la informante habla sobre un objeto que le hubiera gustado recibir de la entre-

vistadora, quien le dice que como no la conocía no podía habérselo regalado. Vemos el ejemplo:

[32]\*ALL: Seríamos mejor si me lo *hubiera regalado*.

Para finalizar este apartado, es oportuno señalar la presencia de formas de subjuntivo con la función de conectores pragmáticos con el propósito de atraer la atención del interlocutor y continuar con el discurso, con esta función fática aparecen: *y vieras, vieras y viera*. También se actualiza *sea* como parte de la expresión *o sea* equivalente a *es decir* utilizado para introducir una explicación, seguidamente el ejemplo:

[33]\*ADU: ¿Qué significa que lo agarran a churuco?

\*JOS: &a Que agarren el churuco que *o sea* que lo vacilen.

En síntesis, los contextos de interacción comunicativa preferidos por los niños del cuarto grupo (niños de cinco años y siete meses a seis años) para expresar formas verbales en modo subjuntivo son: predicados de comunicación con el verbo decir, oraciones finales y predicados de deseo, propósito o finalidad, concesión, duda y posibilidad; respecto del subjuntivo en oraciones concesivas y oraciones condicionales, de conformidad con el corpus analizado, se corrobora que este grupo etario está en proceso de adquisición. En algunos casos se muestra la inestabilidad en el uso de este modo verbal y su alternancia con el condicional; ambos en proceso de adquisición.

### 5.3. Perífrasis verbales

Definida la perífrasis como la unión de dos o más verbos que constituyen un solo sintagma verbal, uno de ellos denominado verbo auxiliar y el otro auxiliado, se procede a describir las perífrasis de infinitivo, gerundio y participio que aparecen en el corpus objeto de estudio. De acuerdo con la RAE, es posible clasificar en dos grupos las perífrasis según la aportación semántica que de ellas hace el verbo auxiliar, a saber: modales y tempoaspectuales.

Las perífrasis modales expresan «obligación, posibilidad, necesidad u otras manifestaciones de la actitud del hablante ante el contenido de la proposición». Las aspectuales se refieren al desarrollo interno de la acción verbal, según sea durativa, reiterativa, puntual, perfecta o terminada, etc. Las temporales, hacen referencia

fundamentalmente al tiempo futuro próximo<sup>50</sup>.

A continuación se detallan las perífrasis encontradas en cada grupo de edad, cuya presentación se hace en el siguiente orden: iniciando con las perífrasis modales de infinitivo, tempoaspectuales, seguidas de las de gerundio y se finaliza con las de participio.

### *Las perífrasis modales de infinitivo*

Las perífrasis modales de infinitivo que aparecen en el corpus están formadas por los verbos auxiliares: poder, deber, tener + que y querer en los cuatro grupos de los sujetos investigados, tal como se ejemplifica en la tabla 1 (ver Anexo, pág. 70).

En este estudio la construcción «querer + infinitivo» se considera una perífrasis, pese a que la *Nueva gramática de la lengua la española*<sup>51</sup>, señala que «*parecer + infinitivo* y *querer + infinitivo*» suelen considerarse semiperífrasis porque no muestran todos los rasgos característicos de las perífrasis.

De estos cuatro tipos de perífrasis modales —poder + infinitivo, querer + infinitivo, tener que + infinitivo y deber + infinitivo—, las más frecuentes son las formadas por el verbo *poder + infinitivo* con un valor de probabilidad o capacidad; en segundo lugar tendríamos el grupo conformado por las perífrasis constituidas por *tener que + infinitivo*, con un valor de obligación; seguidas de *querer + infinitivo* con un valor de deseo y finalmente *deber + infinitivo* con un valor de obligación. El valor semántico de estas perífrasis nos sitúa en el espectro situacional, emocional y circunstancial en que se mueve el niño de este tramo de edad: un niño que desea hacer nuevas cosas, que valora y externa su capacidad para realizar acciones, procesos y que también debe cumplir ciertas obligaciones y demanda de otros su cumplimiento. Situándonos en el ámbito del desarrollo gramatical, es fundamental evidenciar que el niño ya ha adquirido al finalizar su quinto año de vida las formas gramaticales que le permiten expresar y comprender enunciados que verbalizan obligaciones, deseos, capacidades y acciones probables, mediante perífrasis verbales.

### *Perífrasis de infinitivo. Perífrasis temporales y aspectuales. El verbo ir*

De acuerdo con la *Nueva gramática de la lengua española*, los usos de la perífrasis *ir a + infinitivo* corresponden por lo general a la dimensión temporal, pese a que a veces presenta otros valores en interrogaciones, exclamaciones o en expre-

<sup>50</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 537.

<sup>51</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 534.

siones lexicalizadas. Esta perífrasis construida en presente o en imperfecto admite todo tipo de predicado y no exige ningún tipo particular de sujeto, además de ser compatible con la ausencia de este. Cuando esta perífrasis se construye en presente puede introducir el anuncio de algún suceso próximo, una advertencia o un aviso, una amenaza, una petición, una resolución, la expresión de una intención o una conjetura. No obstante, cuando se construye en pretérito adquiere, por lo general, un valor no temporal<sup>52</sup>.

Los niños de la muestra utilizaron con bastante frecuencia la perífrasis “ir a + infinitivo” con valor de acción futura que

- a) Acción futura que anuncia un suceso próximo durante la interacción comunicativa en que participa un niño y un adulto: voy a enseñar/ voy a explicar/ voy a zafarlo/ voy a conseguir/ voy a llevar/ voy a hacer/ va a tener/.
- b) Pretérito con valor aspecto no terminativo: Fue a buscar/ fue a bañar/ iba a contar/ iban a atropellar.

En la tabla 2 se ejemplifica el uso de la perífrasis ir a + infinitivo con valor de posterioridad y aspectual (ver Anexo, pág. 73).

Según Rodenas, Brito y Carranza, los niños pequeños usan con mucha más frecuencia las formas de futuro con valor temporal inmediato y conforme avanza la edad, va aumentando la frecuencia de uso de expresiones con valor temporal no inmediato. Como parte de sus hallazgos reafirman lo encontrado en otras investigaciones, en el sentido de que la perífrasis ir a + infinitivo es la forma que más utilizan los niños para referirse a acontecimientos futuros.

Los datos que hemos consignado en la tabla 2 corroboran lo señalado en investigaciones previas con niños hispanohablantes. El futuro próximo, tal como puede observarse en los ejemplos citados, es una prolongación del presente, pues se refiere a una acción que va a suceder como acto seguido. Estas perífrasis se forman básicamente con verbos de actividad, tales como *enseñar, zafar, explicar, llevar, hacer, jugar, comer, salir, trabajar, cocinar, ver*, etc.

Como parte de las perífrasis en las que predominan los rasgos temporales tenemos volver a + infinitivo con valor de repetición, según se muestra en el siguiente ejemplo:

[65] \*ANT: Pero no volvió a la aldea secreta *volvió a pelear*.

<sup>52</sup> Real Academia, *Nueva gramática...*, 28.3.1b.

En el grupo de las perífrasis tempoaspectuales, la RAE incluye las denominadas perífrasis de fase o fasales y como parte de estas se consignan las formadas por *comenzar a + infinitivo*, *empezar a + infinitivo*, *acaba de*, *terminar de*, *dejar de + infinitivo*, pues se aplican a eventos en proceso, de las cuales tenemos algunos ejemplos en nuestro corpus. A continuación dos perífrasis cuyo contenido fundamental hace alusión al inicio de una situación:

[66]\*MAJ: Y entonces empieza y *empieza a decir* “&co conejito te voy a amar” siempre [x 3] y entonces y entonces él dice “ay ya caí” y se *empieza a encariñar* toda con &e &co: con ella verdad.

[67]\*AND: Entonces dos peces que no son iguales que [//] igual que ella entonces le [//] entonces (.) le *comienzan a hablar*.

Respecto del pretérito, aparecen las formas «fue a buscar», «iba a contar», «iban a atropellar», «fueron a dormir», entre otras, no usadas con valor de futuro, tal como pude apreciarse en los ejemplos 51, 52 y 53. En estos ejemplos se muestra también la función de los adverbios de tiempo *ahora* y *después* para situar el tiempo del evento expresado: *ahora* coloca el enunciado en el tiempo presente relativo y, por tanto, *ahora fue a buscar* equivale a expresar la realización del proceso respecto de ese ahora; *después* introduce una secuencia de acciones narradas que corresponden a un tiempo anterior al evento de habla, en consecuencia, después se *fue a bañar* equivale grosso modo a *se bañó*.

### *Las perífrasis de gerundio*

Tal como señala la RAE, las perífrasis de gerundio muestran una acción, un proceso o un estado de cosas presentados en su curso; todas son aspectuales. La mayor parte de los verbos auxiliares de las perífrasis de gerundio, tienen usos independientes como verbos de movimiento, aunque no es el caso del verbo *estar*. Las principales perífrasis de gerundio se forman con los verbos auxiliares *estar*, *ir*, *venir* y *andar*; pero también se adicionan otras con los verbos *llevar*, *pasar*, *vivir* y *seguir*.

En el caso de los niños del grupo 1, de cuatro años a cuatro años y seis meses, solamente aparecen perífrasis de gerundio con el verbo *estar* y en dos casos, con *ir*. Las 18 perífrasis formadas con el verbo *estar* representan situaciones en desarrollo; en 15 de estas, el verbo auxiliar se mencionó en tiempo presente y tres en pretérito imperfecto: *están comiendo*, *está destruyendo*, *están haciendo*, *está haciendo*, *está jugando*, *está nadando*, *está pensando*, *está sintiendo*, *está tosiendo*, *están cayendo*, *están recolectando*, *estoy tratando*, *estaba bañando*, *estaba cazando*, *estábamos jugando*, tal

como muestran los ejemplos número 68, 69, 70, 71, 72 y 73.

[68]ELE: Y ahí *están cayendo* (l)a(s) gotas.

[69]ELE: No. Solo *están recole(c)tando* hojas para [x 5] comer.

[70]ELE: Y ahora *está na(d)ando*.

[71]TAM: Un día ella se *estaba bañando*.

[72]IRE: *Estaba cazando* un poquito de personas.

[73]SAM: Unas olas [/] olas y se nos vinieron olas para la arena que *estábamos jugando*.

La perífrasis ir + gerundio introduce una noción aspectual no solo progresiva, sino también acumulativa o incremental, pues expresa un proceso que se realiza en etapas sucesivas como el caso del paso de la semilla a la planta representando en los siguientes ejemplos:

[74]\*ADU: ¿Y qué pasa cuando la semillita recibe los rayos del sol?

ELE: Se tira [?] y ahí ya *va naciendo*.

[75]\*ELE: Eh po(r)que así *va naciendo* poco a poco a poco.

En el corpus correspondiente al grupo 2, las perífrasis de gerundio se forman con los verbos *estar*, *ir*, *salir* y *seguir*. Las 19 perífrasis formadas con el verbo *estar* representan situaciones comenzadas pero sin concluir; en 13 de estas el verbo auxiliar se mencionó en pretérito imperfecto y 6 en presente. Las formas en presente son: *están cantando*, *están cerrando*, *está comiendo*, *está durmiendo*, *están haciendo*, *estamos viendo*; las formas pretéritas encontradas son: *estaba buscando*, *estaba cantando*, *estaba comiendo*, *estaba comenzando*, *estaba durmiendo*, *estaban escuchando*, *estábamos escuchando*, *estaba esperándome*, *estaba jugando*, *estábamos jugando*, *estaba naciendo*, *estaban peleando*, *estábamos viendo*, *estaba viendo*. Las perífrasis correspondientes al verbo *ir* son: *va corriendo*, *fue corriendo*, *iba enjachando* y *fue comiendo*. Con frecuencia uno, cada una de las correspondientes a los verbos *salir* y *seguir*: *salir corriendo* y *siguen haciendo*.

A continuación algunos ejemplos ilustrativos:

[76]\*SOF: Yo lo *estaba buscando* por todos lados (..) y [/] y encontró las ovejitas y cuando encontró a él ya se puso feliz porque no la encontraba .

[77]\*MAT: Y entonces él me persigue y yo tengo que *salir corriendo* y él me persigue.

[78]\*MAT: Al frente iba xxx y [/] y el oso lo [/] lo *iba enjachando*.

[79]\*MON: Porque aquí jugamos, vemos películas como ahora que *estamos*

*viendo una.*

El tercer grupo, niños de cinco años a cinco años y seis meses, empleó 25 perífrasis. De estas, 22 están formadas con el verbo auxiliar *estar* (11 en tiempo presente y 11 en pretérito imperfecto) y tres formadas por los verbos *salir*, *ir* y *andar*. Las formas recuperadas en el corpus son: en presente, *estoy aprendiendo / está atravesando / está bebiendo / está comiendo / está curando / está durmiendo / está echando-se / está haciendo / estoy haciendo / está jugando / está viendo*; en imperfecto, *estaba bailando / estaban buscando / estaban caminando / estaban cantando / estaba echando / estabas haciendo / estaban llenando / estaba llorando / estaba sacando / estaba jugando / estaba echando*. En este mismo orden se presentan tres perífrasis formadas por los verbos *salir*, *ir* y *andar*: *ella se asusta y sale corriendo / la semillita iba creciendo / (...) andaba trayendo a la tortuga*.

El último grupo, niños de cinco años y siete meses a seis años, actualizó 32 perífrasis con la siguiente estructura: 20 formadas con el verbo auxiliar «estar» (11 en tiempo presente y 9 en pretérito imperfecto), 12 formadas por los verbos *ir*, *venir*, *salir*, *andar*, *correr*, *seguir*, *quedar*. Continuación se detalla cada una de estas:

Presente: *Está cogiendo, está comiendo, está corriendo, están dando, está diciendo, están haciendo, estoy haciendo, está insistiendo, está manejando, está quitando, estoy viendo, va persiguiendo, voy quemando, viene corriendo, sale disparado, anda jugando, sigo viendo, queda viendo, sale corriendo*.

Pretérito imperfecto: *Estaba abrazando, estaba caminando, fue corriendo, estaba corriendo, estábamos jugando, estaba llorando, estaba peleando, estaba tomando, iba caminando, iban llegando, corría saltando*.

Pretérito perfecto: *salió corriendo, fue volando*.

Tal como muestran los datos anteriores, los niños de 4 a 6 años reflejan en su discurso una competencia más rica en uso de este tipo de perífrasis para expresar situaciones en desarrollo, procesos realizados en etapas, situaciones retrospectivas y situaciones que se efectúan de modo intermitente.

#### *Perífrasis de participio y algunas funciones participiales*

Respecto de las perífrasis de participio la *Nueva gramática de la lengua española* (2010), hace mención de su carácter opaco y polémico, razón por la cual algunos gramáticos no las consideran perífrasis; obviando esas discusiones, la presente investigación únicamente desea describir el uso y las construcciones en que aparece esta forma verbal en el habla infantil.

En el contexto señalado la RAE restringe el concepto de participio a los auxiliares *estar*, *tener* y *llevar*. De estos tres el más usado es *estar* acompañado de participios que designan un estado resultante de una acción o proceso que suponen un término. No obstante, la obra citada señala que se reconoce el carácter perifrástico a las construcciones con los verbos *encontrarse*, *hallarse*, *ir*, *quedar(se)*, *resultar*, *salir*, *venir*, *verse*, pero que resulta difícil deslindar los usos perifrásticos de los atributivos.

Con el objetivo de observar el comportamiento del uso de los participios en los diferentes grupos de edad, se organiza la información atinente en la tabla 3.

El participio aporta información aspectual y solo indirectamente información temporal. Tal como señala la RAE, posee aspecto perfectivo, lo que permite interpretar la situación que designa como un estadio alcanzado con anterioridad por el punto indicado por el verbo principal, tal como puede apreciarse en los ejemplos citados en la tabla anterior.

Con el propósito de comprender el uso del participio se incluyeron, además de las estructuras con esquemas perifrásticos, las otras funciones gramaticales que cumple esta forma verbal en el discurso de los niños, a saber: formando tiempos compuestos con el verbo haber, en función adjetiva y después de un proceso de sustantivación, se puede encontrar en función interjetiva o adverbial como en: AAR: Pero ¡cuidado!, se te cae esa colmena y AND: Entonces sin culpa entonces agarra la jaula con cuidado (= cuidadosamente), en esa correspondencia.

Pese a que las perífrasis de participio son sumamente polémicas, el objetivo del presente apartado es describir las construcciones verbales que presentan esquemas perifrásticos y están formadas por estar + participio, quedar + participio, mantener + participio, parecer + participio, venir + participio y salir + participio, ya que representan sucesos recién acontecidos o estados resultantes de una acción o un proceso realizado con anterioridad.

La perífrasis estar + participio es la más frecuente en español; las muestras del lenguaje infantil analizadas reflejan este patrón general, en el sentido de que esta es la perífrasis más utilizada, según se ejemplificó en la tabla 3 (ver Anexo, pág. 75).

Como se indicó en párrafos anteriores, las perífrasis de participio están formadas por *estar*, *tener* y *llevar*, pero además se reconocen las construidas con *encontrarse*, *hallarse*, *ir*, *quedar*, *resultar*, *salir*, *venir* y *verse*. En el caso del corpus se actualizaron esquemas perifrásticos con *estar*, *quedar*, *venir*, *salir* y los verbos *parecer* y *mantener* que también presentan otras propiedades gramaticales.

El verbo *parecer*, según la, presenta usos copulativos, como auxiliar perifrástico y como verbos de juicio u opinión con complementos oracionales. En el caso

del corpus la propiedad gramatical presente es de auxiliar perifrástico, tal como se muestra a continuación:

[99]\*JPA: (...) Canción de vida me *parece conocido*.

El caso del verbo *mantener*, en la construcción «no lo *mantenga apretado*», en condición de sinónimo de tener: «no lo *tenga apretado*», estaríamos frente a un uso perifrástico.

Por otra parte, el uso del participio en función adjetiva va aumentando con la edad y la experiencia del niño; no obstante, dada la importancia del adjetivo como un indicador más de la evolución del lenguaje se reserva su análisis para otro estudio complementario en que se profundizará en la productividad del adjetivo en el habla infantil en proceso de adquisición de la lengua. En este mismo sentido, se analizarán los participios en función sustantiva al describir el tipo de sustantivos frecuentes en el habla infantil costarricense; cabe acotar aquí que los rubros léxicos identificados están estrechamente relacionados con la cotidianeidad del niño: nombres de juegos —congelado y escondidas—, regañada —con el sentido de reprimenda—, mandado —con el sentido de encargo o tarea que debe hacer el niño por solicitud, fundamentalmente, de un adulto— y vuelta —referencia espacial alrededor de un punto en específico, usado para dar una dirección aproximada—, a continuación un ejemplo del uso de esta última palabra:

[100]\*MAT: Que un señor dé la *vuelta*.

Siguiendo el orden de la descripción se observa el uso creciente del participio al formar tiempos compuestos con el verbo haber; queda evidente el paso del uso de los tiempos compuestos limitados a la repetición de la frase canónica «este cuento *ha terminado* o *ha acabado*» y al correlato del texto previo emitido por el adulto a su uso espontáneo y coherente con el discurso que se está emitiendo.

## 6. Conclusiones

### 6.1. Modo indicativo

1. Las categorías de tiempo más utilizadas por los niños de la muestra son el presente y el pretérito perfecto simple, datos que coinciden con los de Murillo Rojas, al estudiar las formas verbales de una muestra de niños costarricenses entre 2 a 4 años. Con estos nuevos datos se amplía la descripción de la adqui-

sición de las formas verbales en la población infantil costarricense.

2. En este estudio se comprueba lo señalado por otros investigadores en el sentido que el tiempo de referencia del niño es el presente, el cual se expande hacia otros segmentos temporales más cercanos como el futuro próximo representado mediante la perífrasis *ir a + infinitivo* y el pretérito más inmediato, que ocupa el espacio de lo que acaba de suceder, correspondiente al perfecto simple, de conformidad con el uso en el español americano. También se reafirma lo señalado por Smith<sup>53</sup>: el lenguaje del niño se encuentra al parecer en *el tiempo del suceso*.
3. La presencia del *pretérito* es notoria y constante en los dos aspectos puntual y durativo. Un claro ejemplo de la actualización del pretérito puntual y durativo es el uso de pares de formas verbales en cada uno de los grupos correspondientes al mismo tiempo, pero diferente aspecto: *primer grupo*: iba/fui, hacía/hizo y soplabá/sopló; *segundo grupo*: dio/daba, dijo/decía, encontró/encontraba, llegó/llegaba, mandó/mandaba, mordió/mordía, quiso/quería, fue/era, vio/veía, fueron/iban, pelearon/peleaban; *tercer grupo*: conocí/conocía, fui/iba, llevé/llevaba, vi/veía, acordó/acordaba, cayó/caía, dio/daba, dijo/decía, dolió/dolía, estuvo/estaba, existió/existía, fue/iba, salió/salía, tuvo/tenía; *cuarto grupo*: daba/dio, encontraba/encontró, hizo/hacía, fue/iba, tenía/tuvo, tiró/tiraba, trajo/traía. Nótese el uso creciente conforme avanzan los niños en edad.
4. Respecto del *futuro*, se confirma lo señalado por otros investigadores (Cfr. Ródenas, Brito y Carranza (1991), pues en nuestro caso el niño no actualiza formas prototípicas de futuro; por tanto, la presencia del futuro simple es casi inexistente y circunscrita a contextos propios de la narración de un cuento infantil y a la reproducción de modelos literarios o frases hechas. En su lugar el niño utiliza la forma perifrástica *ir a + infinitivo*, con valor de futuro próximo.
5. Tiempos compuestos: Los cuatro grupos de niños actualizaron formas verbales de tiempos compuestos, pero con diferente caracterización. El primer grupo, niños de cuatro años a cuatro años y seis meses, aparece en cuatro ocasiones. Dos de ellas ligados a la expresión canónica de conclusión de los cuentos infantiles (ha acabado, ha terminado), de los otros ejemplos, uno, —ha visto— como correlato del texto previo emitido por el adulto y el otro —ha pagado— surge de forma independiente y desligada del texto del

<sup>53</sup> Carlota S. Smith, «The Acquisition of Time Talk: Relations between Child and Adult Grammar», *Journal of Child Language* 7, 2 (1980), 263-278.

adulto. El segundo grupo, niños de cuatro años y siete meses a cinco años, amplía la frecuencia: ha acabado, he aprendido, ha mordido, hemos tenido, ha \*morido, ha tenido, había escuchado, he visto, mostrando así un mayor dominio de estas formas respecto del grupo anterior. El tercer grupo, niños de cinco años a cinco años y seis meses, mantiene un comportamiento similar al anterior, lo actualizó en ocho ocasiones: ha acabado / he adoptado / ha construido/ / he leído/ han metido/ he visto y dos conjugaciones correspondientes al pretérito pluscuamperfecto: había comido / había crecido. El grupo cuatro, niños de cinco años y siete meses a seis años, también utiliza formas correspondientes al pretérito perfecto compuesto, conformadas por el auxiliar haber + el participio pasado: ha acabado, ha comprado, he dicho, he ido, he visto y ha visto. Además formas del pretérito pluscuamperfecto de indicativo: habíamos visto, había visto, habían cogido y había crecido. Si bien no es prolífero el uso de formas compuestas, sí se observa un uso creciente y de conformidad con la utilización en el lenguaje adulto de la comunidad de habla costarricense.

6. El condicional simple es apenas incipiente; su importancia radica en la posibilidad de valorar su uso desde la exploración del componente pragmático en el proceso de adquisición de la lengua. Esta forma se identificó en la interacción comunicativa adulto-niño, en los grupos 1, 3 y 4. En cuanto al grupo 1, aparece dos veces: *haría* y *podría*. En este caso el niño cuenta con el modelo lingüístico empleado por el entrevistador respecto de esta forma verbal. La entrevistadora utiliza el condicional de cortesía para solicitar a la niña que le cuente un cuento: Samantha, ¿te gustaría contarme alguno de estos cuentos? En el contexto de la narración se establece un diálogo en torno de la disposición de una y de la otra para tomar un sapo con la mano. Vuelve la entrevistadora a utilizar el condicional, en este caso de atenuación, y dice: yo no lo *haría*, ante lo que la niña responde: yo sí lo *haría*. Nótese la importancia de la perspectiva dialógica en la construcción del conocimiento lingüístico en el proceso de adquisición de la lengua y la utilidad del esquema pregunta-respuesta en la interacción adulto-niño<sup>54</sup>. En el grupo 3 también el uso del condicional es motivado por el texto previo del adulto con quien conversaba el informante; este ofrece el contexto comunicativo para que el niño actualice esta forma verbal. El grupo 4, por su parte, utiliza tres veces esta forma (dos niñas y un niño) en tres contextos diferentes: en la introducción de un texto

<sup>54</sup> Véase Cecilia Rojas Nieto, «La pregunta en la construcción del diálogo. Funciones constructivas de las preguntas a los niños pequeños», *Estudios de Lingüística Aplicada* 10, 15 (1992), 182-198.

directo al narrar un cuento y dar voz a un personaje, se usó el condicional de cortesía, al asumir la decisión de tomar una posición grupal (tendríamos que decidirlo las tres) y también se empleó en una situación hipotética (sería mejor si me lo hubiera regalado; este grupo se evidencia una mayor amplitud en el uso de esta forma verbal.

## 6.2. Modo subjuntivo

1. El modo subjuntivo fue utilizado por los niños de los cuatro grupos de edad, en los tiempos presente y pretérito perfecto, pero con una frecuencia de uso muy baja respecto del correspondiente indicativo. Nuestros datos corroboran, en alguna medida, lo señalado por Pérez-Leroux, quien al hacer una revisión global de los estudios sobre adquisición del lenguaje de niños hispanohablantes, sugiere la existencia de un retraso funcional en la adquisición del subjuntivo, pues pese a que su morfología aparece temprano, alrededor de los dos años, los usos quedan circunscritos a contextos de deseo, volición y propósito.
2. Los porcentajes de uso del subjuntivo indican que esta categoría modal está apenas en proceso de adquisición. Los contextos en que aparecen están asociados con *predicados de comunicación*: Me van a decir que me *vaya* de mi kínder / Y luego la otra hermana le dijo que *hicieran* una pócima, *oraciones finales*: Para que las plantas *crezcan* fuertes y claras / (...) para que le *nazca* una noche/, *predicados de deseo*: ... jugar lo que *quiera* jugar, *oraciones sustantivas*: Porque me gusta que me *busquen* /, oración concesiva: ... a menos que yo *tenga* cuatro años y formas usadas para expresar una *situación deseable*. Es oportuno acotar que se usó el modo subjuntivo con el verbo decir, con significado de pedir, cuyo régimen es el subjuntivo. Las oraciones finales también constituyen un contexto obligatorio de uso del modo subjuntivo y es bastante representativo en el discurso infantil.
3. En algunos de los enunciados oracionales subordinados el adulto aporta, mediante una pregunta o enunciado, el constituto subordinante, o sea, la oración principal y el niño, el elemento sintáctico subordinado cuyo verbo, por régimen, estaría en subjuntivo, tal como se muestra en el siguiente ejemplo: «Que lo agarren a churuco o sea que lo *vacilen*», texto motivado por la pregunta del adulto ¿qué significa que lo agarren a churuco?
4. También se presenta el subjuntivo en una oración interrogativa con un tema típico en el mundo infantil, introducido por el adverbio relativo *cuando*: ¿Sabe qué quiero ser cuando *sea* grande?

5. El ámbito de uso del subjuntivo se amplía con la presencia de una oración condicional que contiene en la prótasis, es decir, en la que empieza por la conjunción *si*, una forma compuesta en pretérito pluscuamperfecto; en este caso la informante habla sobre un objeto que le hubiera gustado recibir de la entrevistadora, esta le dice que como no la conocía no podía habérselo regalado. Vemos el ejemplo: «Seríamos mejor si me lo *hubiera regalado*»
6. Es oportuno señalar la presencia de formas de subjuntivo con la función de conectores pragmáticos con el propósito de atraer la atención del interlocutor y continuar con el discurso; con esta función fática aparecen: *y vieras, vieras y viera*. También se actualiza *sea* como parte de la expresión «o sea» equivalente a «es decir» utilizado para introducir una explicación.
7. En síntesis, los predicados preferidos por los niños para expresar formas verbales en modo subjuntivo son: predicados de comunicación con el verbo decir, oraciones finales y predicados de deseo, propósito o finalidad, concesión, duda y posibilidad; respecto del subjuntivo, en oraciones concesivas y oraciones condicionales, de conformidad con el corpus analizado, se corrobora que los niños están en proceso de adquisición. En algunos casos se muestra la inestabilidad en el uso de este modo verbal y su alternancia con el condicional.

### 6.3. Perífrasis verbales

#### *Las perífrasis modales de infinitivo*

1. Las perífrasis modales de infinitivo que aparecen en el corpus están formadas por los verbos auxiliares: *poder, deber, tener que y querer* en los cuatro grupos de los sujetos investigados.
2. Las perífrasis modales más frecuentes son las formadas por el verbo *poder + infinitivo* con un valor de probabilidad o capacidad; en segundo lugar las constituidas por *tener que + infinitivo*, con un valor de obligación; luego *querer + infinitivo* con un valor de deseo y finalmente *deber + infinitivo* con un valor de obligación. El valor semántico de estas perífrasis nos sitúa en el espectro situacional, emocional y circunstancial en que se mueve el niño de este tramo de edad: un niño que desea hacer nuevas cosas, que valora y externa su capacidad para realizar acciones, procesos y que también debe cumplir ciertas obligaciones y que demanda de otros su cumplimiento. Situándonos en el ámbito del desarrollo gramatical, es fundamental evidenciar que el niño ya ha adquirido, al finalizar su quinto año de vida, las formas gramaticales que le permiten expresar obligaciones, deseos, capacidades y acciones probables,

mediante perífrasis verbales.

3. Perífrasis de infinitivo. Perífrasis temporales y aspectuales. El verbo *ir*
4. Los informantes utilizaron con bastante frecuencia la perífrasis *ir a + infinitivo* con valor de acción futura que anuncia un suceso próximo durante la interacción comunicativa en que participa un niño y un adulto: voy a enseñar/ voy a explicar/ voy a zafarlo/ voy a conseguir/ voy a llevar/ voy a hacer/ va a tener/.
5. Los ejemplos obtenidos del corpus muestran que el futuro próximo es pragmática y semánticamente una prolongación del presente, pues se refiere a una acción que va a suceder como acto seguido. Estas perífrasis se forman básicamente con verbos de actividad, tales como: enseñar, zafar, explicar, llevar, hacer, jugar, comer, salir, trabajar, cocinar, ver, etc.
6. Como parte de las perífrasis en las que predominan los rasgos tempoaspectuales también aparece *volver a + infinitivo* con valor de repetición.
7. En pretérito se usaron formas como *fue a buscar, iba a contar, iban a atropellar, fueron a dormir*, entre otras. En estos ejemplos se muestra también la función de los adverbios de tiempo *ahora* y *después* para situar el tiempo del evento expresado: *ahora* coloca el enunciado en el tiempo presente relativo, tal es el caso de *ahora fue a buscar* equivale a ‘en ese momento’; *después* introduce una secuencia de acciones narradas que corresponden a un tiempo anterior al evento de habla, en consecuencia, después se *fue a bañar* equivale grosso modo a *se bañó*.

#### *Las perífrasis de gerundio*

1. Las principales perífrasis de gerundio se formaron con los verbos auxiliares *estar, ir, venir* y *andar*; pero también se adicionan otras con los verbos *llevar, pasar, vivir* y *seguir*.
2. En el caso de los niños del primer grupo solamente aparecen perífrasis de gerundio con el verbo *estar* y en dos casos, con *ir*. Las 18 perífrasis formadas con el verbo *estar* representan situaciones en desarrollo; en 15 de estas, el verbo auxiliar se mencionó en tiempo presente y tres en pretérito imperfecto.
3. En el corpus correspondiente al segundo grupo, las perífrasis de gerundio se forman con los verbos *estar, ir, salir* y *seguir*. Las 19 perífrasis formadas con el verbo *estar* representan situaciones comenzadas pero sin concluir; en 13 de estas el verbo auxiliar se mencionó en pretérito imperfecto y 6 en presente.
4. El tercer grupo empleó 25 perífrasis. De estas 22 están formadas con el verbo auxiliar *estar* (11 en tiempo presente y 11 en pretérito imperfecto) y tres formadas por los verbos *salir, ir* y *andar*.

5. El cuarto grupo actualizó 32 perífrasis con la siguiente estructura: 20 formadas con el verbo auxiliar «estar» (11 en tiempo presente y 9 en pretérito imperfecto), 12 formadas por los verbos *ir*, *venir*, *salir*, *andar*, *correr*, *seguir*, *quedar*.
6. Los datos muestran que los niños de 4 a 6 años muestran en su discurso una competencia rica en uso de este tipo de perífrasis para expresar situaciones en desarrollo, procesos realizados en etapas, situaciones retrospectivas y situaciones que se efectúan de modo intermitente.

#### *Perífrasis de participio*

1. Con el propósito de comprender el uso del participio se incluyeron en el análisis, además de las estructuras con esquemas perifrásticos, las otras funciones gramaticales que cumple esta forma verbal en el discurso de los niños, a saber: formando tiempos compuestos con el verbo haber, en función adjetiva, sustantiva, adverbial y como interjección.
2. En el corpus se actualizaron esquemas perifrásticos con *estar*, *quedar*, *venir*, *salir* y los verbos *parecer* y *mantener* que también presentan otras propiedades gramaticales. La perífrasis *estar* + participio es la más frecuente en español; las muestras del lenguaje infantil analizadas reflejan este patrón general, en el sentido de que esta es la perífrasis de participio más utilizada por los niños de la muestra.
3. Respecto del verbo *parecer*, en el caso del corpus en función de auxiliar perifrástico: (...) Canción de vida me *parece conocido*. El caso del verbo *mantener*, en la construcción «no lo mantenga apretado», como sinónimo de *tener*: «no lo tenga apretado», estaríamos frente a un uso perifrástico.
4. Por otra parte, el uso del participio en función adjetiva va aumentando con la edad y la experiencia del niño; situación similar sucede con el uso de los participios en función sustantiva, cabe acotar que los rubros léxicos identificados están estrechamente relacionados con la cotidianidad del niño: nombres de juegos (*congelado* y *escondidas*), regañada (con el sentido de reprimenda), mandado (con el sentido de encargo o tarea que debe hacer el niño por solicitud, fundamentalmente, de un adulto) y vuelta (referencia espacial alrededor de un punto en específico, usado para dar una dirección aproximada).

#### BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

Aguado Alonso, Gerardo. *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. Madrid: CEPE, S.L., 2002.

- Ahern, Aoife. *El subjuntivo: contextos y efectos*. Madrid: Arco Libros, 2008.
- Benoit, Claudine. «Tiempos y formas verbales en la producción oral de un grupo de preescolares y escolares de primer año básico». *Literatura y Lingüística* 28 (2013):169-191.
- Coronado Hernández, José. «Empezó a buscar y a buscar: aproximación a la producción de perífrasis verbales en el habla infantil». *Signos Lingüísticos* VIII (2012): 35-57.
- Cortés, Monserrat y Ignasi Vila. «Uso y función de las formas temporales en el habla infantil». *Infancia y Aprendizaje* LIII (1991):17-43.
- Fernández López, Isabel. «Las formas verbales de pasado en el habla infantil: factores que propician su utilización». *Actas del XXXVII Simposio Internacional de la Sociedad Española de Lingüística*, Ed. Inés Olza et al. Pamplona: Universidad de Navarra, Pamplona 2008, 169-181.
- Fernández Pérez, Milagros «Usos verbales y adquisición de la gramática. Construcciones y procesos en el habla infantil». *Revista Española de Lingüística* VII (2006): 319-347.
- Gili Gaya, Samuel. *Funciones gramaticales en el habla infantil*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1960.
- Gili Gaya, Samuel. *Estudios de lenguaje infantil*. Barcelona: Vox, 1972.
- Murillo Rojas, Marielos. «Corpus: textos producidos por niños costarricenses de 2 a 6 años». Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigaciones Lingüísticas. Inédito, 2018.
- Murillo Rojas, Marielos. «El verbo y la producción discursiva de los niños costarricenses de 2 a 4 años de edad», *Káñina* XLII, 3 (2018): 381-415.
- Pérez-Leroux, Ana Teresa. «Subjuntivo y conciencia de la subjetividad en la adquisición infantil del lenguaje y la teoría de la mente». *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* 28, 2 (2008): 90-98.
- Pineda Morales, Lisset. «El tiempo y el aspecto en el español temprano de Venezuela y España». Tesis doctoral. Universidad de Salamanca, 2014.
- Prego Vázquez, Gabriela. «Narraciones de niños de 3 y 4 años: un puente entre la gramática y la pragmática». Eds. Montserrat Veyrat Rigat y Beatriz Ghallardo Paúls. *Estudios de Lingüística Clínica*. Valencia: Universidad de Valencia, 2004, 99-126.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. *Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual*. Madrid: Espasa, 2010.
- Rodenas, Antonio, Alfredo Brito y José Carranza. «La referencia temporal de futuro en el lenguaje espontáneo infantil». *Anales de Psicología* VII, 2 (1991):

225-241.

Royo Sánchez, Guillermo. «Relaciones entre temporalidad y aspecto en el verbo español». Ed. Ignacio Bosque. *Tiempo y aspecto en español*. Madrid: Cátedra, 1990, 17-43.

Sebastián, Eugenia. «El desarrollo del sistema de referencia temporal en español: Un paseo por la morfología verbal». *Anales de Psicología* VII, 2 (1991): 181-196.

Villamil Forastieri, Blanca. «La adquisición de aspecto y tiempo en niños puertorriqueños entre las edades de 1; 10 a 3; 2 años». Ed. Humberto López Morales. *La enseñanza del español como lengua materna*. Río Piedras: Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1991, 199-212.

## Anexo

*Tabla 1: Perífrasis de infinitivo por grupo de edad y ejemplificadas*

N.º	Perífrasis	Algunos ejemplos
1	<b>Poder + infinitivo</b> Puedo cerrar/ puedo hacer/ puedo llamar/ puedo tener/ puedo ir	[34] EMI: Pues un día que me revolcó una ola, pero me caí de la tabla <i>pude cerrar</i> los ojos (...) y taparme la nariz.
	<b>Tener que + infinitivo</b> Tengo que aprender/ tengo que bañar/ tengo que tener/ tengo que ir/ tengo que hacer/ tenemos que hacer/ tenemos que ir /tenía que hacer/ tenía que preguntar/	[35] SAM: <i>Tengo que aprender</i> a nadar.
	<b>Deber + infinitivo</b> Deben tener/ deberían mandar/	[36] *TAM: Digamos [//] ellas también deben [//] las [//] los chicos <i>deben tener</i> un [/] un león y las chicas <i>deben tener</i> una mariposa si quieren.
	<b>Querer + infinitivo</b> Quería llegar/ quería bañar/ quería ca- sarse/ quería crecer/ quiera jugar/ quiero llegar/ quiere saber/ quería subir/ quiero tener/	[37] *TAM: Y: luego me voy (.) así, no <i>quiero</i> <i>llegar</i> (.) tarde al colegio.
2	<b>Poder + infinitivo</b> Pueden agarrarla/ pudo volver/ podía comprar/ pudo tirar/ puede controlar/ puede coser/ puede parar/ puede hacer/ pudo tener/ pudo volver / podía perder/ pudo ir/ puedo jugar / puedo ver/ puede ver/ pude parar/ puede hacer/ puede usar/ pueden pasarla/ pueden agarrarla/ podía perder/ pudo tirar/ puedes usar/ puede usar/ pueden pasarla/ pueden agarrarla/ puede ver/ puedo jugar/ podía perder/ puede volar/ podía volar/	[38] *ALL: Y también uno <i>se puede</i> parar de puntillas con los patine:s!

N.º	Perífrasis	Algunos ejemplos
2	<b>Tener que + infinitivo</b>	[39] *SOF: Es de la princesa que <i>tenía que limpiar</i> porque había una fiesta.
	Tenía que limpiar/ tenían que arreglarlo/ tengo que hacer/ tiene que hacer/ tiene que decir/ tenía que empujar/ tenían que esperar/ tenían que hacer/ tenía que ir/ tienes que jalarlo/ tenía que limpiar/ tenía que ir/ tengo que salir corriendo/ tenía que empujar/ tenían que hacer/	
	<b>Querer + infinitivo</b>	
Querían comer/ quería ir a comer/ quería comer/ quería lavar/ quería tener/ quería ir a ver/ quieren jugar/ quiero jugar/ quiere jugar/ quiere quitar/ quiere reinar/ quiere sentarse/ quiero verla/ quiero ver/ quiero verla/	[40] *SOF: es que esa niña <i>quería comer</i> muchas golosinas y no [/] no se <i>quería lavar</i> los dientes.	
3	<b>Poder + infinitivo</b>	[41] *NAH: La (.) vez pasada nunca <i>podíamos leerlo</i> porque siempre me acordaba y siempre me reía.
	Puede huir/ pueden huir/ puede construir/ pueda mejorar/ puedo echar/ puede echar/ podíamos leer-lo/ puedo meter/ pueden poner/ puede ser/ puedo subir/ podía ver/ puede venir/	[42] *CAT: Porque ya tengo muchas cosas y ya no me <i>puedo meter</i> en otra cosa.
	<b>Tener que + infinitivo</b>	[43] *MON: Este &m: un día que mi mamá sacó libre que fue el día de &m: de <i>teníamos que traer</i> un día que usted no estaba ni la niña Mercedes que teníamos que traer un vestido típico .
	Tengo que decir/ tienes que dormir/ tengo que llevar-lo/ tiene que llevar/ teníamos que traer/ tienen que tomar/ tiene que usar/	
<b>Deber + infinitivo</b>	Deben hacer	[44] *CAT: Porque que les dice a las chicas de la escuela qué <i>deben hacer</i> .
<b>Querer + infinitivo</b>	Quería jugar/ quiere ser/ quiero ver/ quiere atacar/ quieren ser/ quiere ser/ quiero quedar-me/ quiero estar/ quiero ir/ quería venir	[45] *JOS: Pelo [: pero] [*] como siempre ella me lo &qui [/] yo lo &qui yo lo yo lo <i>quería jugar</i> pero dice que no porque eso es del diablillo.

N.º	Perífrasis	Algunos ejemplos
4	<p><b>Poder + infinitivo</b></p> <p>Pudo agachar/ pone a dormir/ pudo entrar/ pudo comer/ pudo entrar/ podemos divertir/ pude hablar/ podemos hablar/ puedo hacer/ podemos ir/ podemos jugar/ pongo a llorar/ podemos meternos/ podemos jugar/ podemos inventar/ puedo pasar/ puedo poner/ puede arreglar/ puedo salir/ pudo salvar/ puede ser/ puedo tener/ puedes traer/ puedo usar/ puedo ver/ pueden verse</p>	<p>[46] *MAJ: Y entonces cierran la tapa y el conejo no <i>pudo entrar</i>.</p>
	<p><b>Tener que + infinitivo</b></p> <p>Tiene que buscar/ tuvo que cambiarla/ tiene que comer/ tendría que decirlo/ tengo que hacer/ tengo que ir/ tienen que meter/ tengo que pensar/ tenía que ver/</p>	<p>[47] *ALE: Bueno a veces <i>tengo que hacer</i> cosas con el perro de mi tía Kati.</p>
	<p><b>Querer + infinitivo</b></p> <p>Queremos abandonar/ quiere comer/ quiere comprar/ quiero contar/ quería espantar/ quería ir/ quiero pasar/ quiere pelear/ quiero seguir/ quiero ser/ quieren ser/ quiere tomar/</p>	<p>[48] *ALL: Y nosotros no queremos porque no <i>queremos abandonar</i> nuestro hogar.</p>

*Tabla 2: El verbo ir: perífrasis temporales y aspectuales, organizadas por grupo de edad y ejemplificadas*

N.º	Perífrasis	Algunos ejemplos
1	Ir (presente) a + infinitivo (valor temporal)	[49]*ADU: ¿Qué haremos Aarón? *AAR: Lo que dice en la caja. <i>Te voy a enseñar.</i> *ADU: Okey.
	Voy a enseñar / voy a explicar / voy a zafarlo / voy a conseguir / voy a llevar / voy a hacer / va a tener / va a escuchar / (valor temporal)	[50]AAR: Son armas. *ADU: No. ¿Estos qué son? *AAR: &a: <i>te voy a explicar.</i> *ADU: Okey.
	Ir (pretérito) a + infinitivo (valor aspectual)	[51]*ELE: xxx ahora quién xxx <i>fue a buscar</i> (l)as cosas xxx .
	Iba a contar / iban a atropellar.	[52]*ELE: <que yo> [/] que yo te (.) <i>iba a contar</i> unos cuentos.  [53]*DAN: Es que lo encontraron en una calle. Mi mamá, lo <i>iban a atropellar.</i>
2	Ir (presente) a + infinitivo (valor temporal)	[54]*ABD: xxx Vea lo que <i>voy a hacer.</i>
	Ir a comer/ ir a ver/ voy a hacer/ voy a jugar/ va a llegar/ va a doler/ va a conocer/ vamos a ver/ van a salir/ van a comprar. (valor temporal)	[55]*SOF: Y a ella a él también le <i>va a doler</i> la pan-cita. [56]*MON: Ahora <i>vamos a ver</i> una película de: de la: la película: +/.
	Ir (pretérito) a + infinitivo (valor aspectual)	[57]*SOF: &e esto una &ti de &tu de [/] de es de una tienda que un <un niño> [/] un niño le <i>iba a dar</i> esa muñeca a ella.
	Iba a dar/ iban a ver/ iban a llegar/ iban a cantar/ iban a comprar.	[58]*MON: Y que ahí se hizo de noche y ella <i>fue a surfear</i> y había un tiburón [: tiburón] [*] y [/] y le mordió la pierna.
3	Ir (presente) a + infinitivo (temporal)	[59]*JPA: El conejito le dice <i>vamos a comer.</i> Y él saltó por la ventana. Y luego el conejito preparó la comida y comieron.
	Ir a aprender/ va a ver/ podemos ir a vivir/ vamos a ir a ver/ voy a cumplir/ voy a hacer/ voy a traer/ voy a ver/ van a hacer/ va a quitar/ va a conseguir/ vamos a comer/ van a dejar	[60]CAT: Ahora <i>voy a cumplir</i> seis. [61]*JPA: <i>Voy a traer</i> una amiga.
	Ir (pretérito) a + infinitivo (aspectual)	

N.º	Perífrasis	Algunos ejemplos
4	Ir (presente) a + infinitivo (valor temporal) Ir a ver/ voy a amar/ voy a ver/ voy a comer/ voy a comprar/ voy a ir / va a arrepentir/ va- mos a tener/ van a destruir/ van a olvidar/	[62] *SAN: El otro el otro año <i>voy a ir</i> a una fiesta que es en el parque de diversiones. [63]*MAJ: Y entonces [/] entonces Duke quitó a [/] a Max <y entonces> [x 3] &e &cu cuando [/] cuando Katie se fue verdad le [/] le dijo que se siente porque si no se <i>va arrepentir</i> .
	Ir (pretérito) a + infinitivo (valor aspectual) Iba a ser/ iba a dar/ iba a doler/ iba a cami- nar/ iba a cocinar/ iba a botar /	[64] MAJ: Porque ella <i>iba a botar</i> el tele.

Tabla 3: Usos del participio por grupo de edad y ejemplificados

N.º	Uso del participio	Algunos ejemplos
1	<b>Esquemas perifrásticos</b>	
	<i>Estar + participio</i>	
	Están atascados / estoy congelada / están mezclados /	[80]*EMI: Para cuando <i>están</i> carros ahí <i>atascados</i> llevarlos con la grúa.
	Quedar + participio	
	Quedó encerrada / quedó sentada	[81]*ADU: Y qué hace la reina abejita? *SAM: Decirnos qué hacer y ella se <i>queda sentada</i> en su trono.
	<b>Participios que forman tiempos compuestos</b>	
	Ha acabado, ha pagado, ha terminado y ha visto.	[82]*DAN: Es que ella no <i>ha pagado</i> la casa ya pagó uno.
	Participios en función adjetiva	
	Bosque encantado / cosas hundidas	[83]*SAM: Las [/] las brujitas del <i>bosque encantado</i> .
2	<b>Esquemas perifrásticos</b>	
	<i>Estar + participio</i>	
	Estoy cansada / estaba disfrazado / estaba divertido / estaba pegada / está enamorada / está levantada	[84]*CIZ: Dice me jala el pelo y dice “eso es una mala palabra”. *CIZ: xxx y ya <i>estoy cansada</i> de él. *CIZ: Él siempre me molesta y yo no sé por qué.
	<i>Mantener + participio</i>	
	Mantenga apretado .	[85] ABD: No lo <i>mantenga apretado</i> sino +/. *ABD: No es cierto porque va más lento si uste quiere.
	<b>Participios que forman tiempos compuestos</b>	
	Ha acabado, he aprendido, ha mordido, hemos tenido, ha *morido, ha tenido, había escuchado, he visto, ha rasguñado.	[86]*MON: A mí no me <i>ha mordido</i> pero con las uñas sí me <i>ha(n) rasguñado</i> .
	<b>Participios en función adjetiva</b>	
	Colada, desconocida.	[87] Piña <i>colada</i> / gente <i>desconocida</i>
	<b>Participios en función sustantiva</b> Vuelta, mandado, regañada, escondidas.	[88]*ALL: Porque [/] porque ellos [/] ellos siempre: [/] siempre: [/] siempre: ellos siempre: (.) van a un <i>mandado</i> y nunca lo prometen.

N.º	Uso del participio	Algunos ejemplos
	<b>Esquemas perifrásticos</b>	
3	Estar + participio	[89]*AND: Entonces ahí &a ahí lo estaban llenando y cuando ya <i>está cargado</i> los &e los echa agua.
	Estaba agarrado/ está cargado/ está enamorado/ estaba enamorada/ está hecho/	
	Parecer + participio	[90]*JPA: (...) Canción de vida me <i>parece conocido</i> .
	Parece conocido.	
	Participios que forman tiempos compuestos	[91]*AND: <i>Ha construido</i> un robot mediano con un montón de robots.
	Ha acabado, he adoptado/ había comido/ ha construido/ había crecido/ he leído/ han metido/ he visto	[92]*JPA: (..) Este cuento yo lo <i>be leído</i> mi abuelita lo tiene.
	<b>Participio en función adjetiva</b>	Las encontró <i>botadas</i> / ella es <i>divertida</i> / vieras qué <i>divertido</i> una parte / un beso <i>encantado</i> / una casa doble <i>pegada</i> / zanahoria <i>rayada</i> / ojos <i>vendados</i> / un chiquito <i>llamado</i> / una hermana <i>llamada</i> .
	Botadas, divertida, encantado, parecido, pegada, razada, vendados	
	<b>Participio en función sustantiva</b>	[93]*CAT: Bueno también juego <i>congelado</i> .
	Congelado, cuidado.	[94]*AND: Entonces sin culpa entonces agarra la jaula con <i>cuidado</i> .

N.º	Uso del participio	Algunos ejemplos
4	<b>Esquemas perifrásticos</b>	
	Estar + participio: estoy castigado/ estaba salido.	[95]*ELI: <i>Estoy castiga(d)o</i> por treinta meses.
	Quedar + participio: quedó lastimado, quedo tirada.	[96]*ANT: Y <i>quedó</i> como [?] <i>lastimado</i> .
	Venir + participio: viene preparado	[97]*PAU: El tubito ya <i>viene preparado</i> .
	Salir + participio: sale vestida.	
	<b>Participio formando tiempos compuestos</b>	
	Ha acabado, habían cogido, ha comprado, había crecido, he dicho, he ido, hubiera regalado, hubiera conocido, he visto, ha visto, habíamos visto, había visto.	[98]*ALE: Pues <i>he visto</i> (.) pues he visto [//] ta(m)bién tengo (l)a pe(l)icula.
	<b>Participios en función adjetiva</b>	
	Acompañado, adelantada, asustada, divertidas, echado, parado, pegados, perdido, quemado.	Usted se la tiene que comer con alguien <i>acompañado</i> / Es que le cuento una parte más <i>adelantada</i> , y vieras mi mamá hasta <i>asustada</i> porque creyó que se rompió la vejiga / Porque hacemos cosas <i>divertidas</i> / Le dijo <i>echado</i> y obediente / Un tiburón solo que <i>parado</i> (de pie) / Tengo dos carteles de nimions <i>pegados</i> en la pared / Jurassic Park el mundo <i>perdido</i> / Vieras que le pone aquí algo <i>quemado</i> .



## JUEGOS DE MÁSCARAS EN LOS *EPISODIOS NACIONALES*, DE BENITO PÉREZ GALDÓS

Flora Ovares Ramírez

*Entiendo que el juego de máscaras  
es cifra de la poesía social.*

BENITO PÉREZ GALDÓS

La referencia al teatro es constante en la obra de Benito Pérez Galdós, tanto en sus novelas como en los *Episodios nacionales*. Continuamente, el lector se topa con personajes que asisten a espectáculos teatrales o que se disfrazan así como con numerosas alusiones a piezas clásicas y dramaturgos. Más allá de eso, el espacio es descrito en ocasiones como un gran escenario. A lo anterior se une la utilización en las novelas de un sistema dialogal que refuerza el sentido dramático del texto. Ante la presencia de estos elementos, es comprensible que se acentúe en las novelas la percepción de la vida como un espectáculo, que se borren los límites entre la realidad y la ficción y que tanto el mundo real como el de las tablas se reflejen el uno en el otro. Este efecto se refuerza con el despliegue de un universo de personajes y situaciones dobles, espejos y realidades opuestas que conviven. Varios estudiosos se han preguntado por la articulación de algunos de estos elementos y por la función que poseen en la visión del mundo y de la literatura del escritor. Con el ánimo de llamar la atención acerca de las interrogantes que el tema propone, las líneas que siguen ofrecen una mirada general a esta particular manera de narrar en algunos de los *Episodios nacionales*.

### Obras teatrales y dramaturgos

Las referencias a diversos autores dramáticos en la novela galdosiana han sido señaladas en numerosas ocasiones. William H. Shoemaker observa las menciones a

Shakespeare en *La de los tristes destinos*<sup>1</sup> y Gareth J. Wood se interesa en mostrar la importancia del dramaturgo inglés en Pérez Galdós, al señalar las relaciones intertextuales y paralelismos entre *Otelo y Tormento*<sup>2</sup>. También Hope K. Goodale indica las alusiones a *Otelo* en *La corte de Carlos IV*, donde Isidoro Máiquez es dominado por los celos del personaje que interpreta e intenta matar a Lesbia; también rastrea huellas del *El mercader de Venecia* en *Zaragoza*, a *Macbeth* en *Lo prohibido*, *Cassandra* y *Tristana*, a *Hamlet* en *Torquemada en la hoguera*, a *Romeo y Julieta*, *Otelo* y *Macbeth* en relación con Vicente Halconero en *España trágica*; a *Ricardo III* en *La de los tristes destinos* y a *El rey Lear* en *El abuelo*<sup>3</sup>.

Aristides G. Paradissis destaca algunas de las escenas básicas de *La corte de Carlos IV* y su importancia en el desarrollo de la trama<sup>4</sup>. En esta novela de la primera serie, Gabriel Araceli sirve a Pepa González, una actriz del teatro del Príncipe. Apunta que una de sus tareas es «Acompañarla al teatro, donde me era forzoso tener el cetro y la corona cuando ella entraba después de la segunda escena del segundo acto, en *El falso Czar de Moscovia*, para salir luego convertida en reina, confundiendo a Osloff y a los magnates, que la tenían por buñolera de esquina» (*La corte de Carlos IV*, 7-8). Al referirse a los gustos de la actriz y su consecuente rechazo a la propuesta estética de Fernández de Moratín, Gabriel satiriza acerca del melodrama tradicional. Se detiene en la escena en que «el relato, entremezclado con diálogos satíricos y reveladores, del estreno de *El sí las niñas* el 24 de enero de 1806, cuando una claque de tradicionalistas trató de hundir la comedia de Moratín»<sup>5</sup>. En este conocido pasaje, el joven, que asiste al estreno, se había comprometido a abuchear la representación y debía «Concurrir a la cazuela del teatro de la Cruz, para silbar despiadadamente *El sí de las niñas*, comedia que mi ama aborrecía, tanto por lo menos, como a las demás del mismo autor», pero el desarrollo de la obra lo va cautivando y debe reconocer a su pesar los méritos de la pieza teatral: «al mismo tiempo descubría vagamente en el centro de la trama un pensamiento, una intención moral, a cuyo desarrollo estaban sujetos todos los movimientos pasionales de los personajes» (*La corte de Carlos IV*, 7 y 27).

<sup>1</sup> William H. Shoemaker, «Galdós' *La de los tristes destinos* and its Shakespearean Connections», *Modern Language Notes* 71, 2 (1956), 114-119.

<sup>2</sup> Gareth J. Wood, «Galdós, Shakespeare, and what to make of *Tormento*», *The Modern Language Review* 109, 2 (2014), 392-416.

<sup>3</sup> Hope K. Goodale, «Allusions to Shakespeare in Galdós», *Hispanic Review*, 39, 3 (1971), 249-260.

<sup>4</sup> Aristides G. Paradissis, «Observaciones sobre la estructura y el significado de *La corte de Carlos IV*», *Anales Galdosianos* XIV (1979), 97-103.

<sup>5</sup> Paradissis, «Observaciones sobre...», 98.

La presencia de Moratín en Pérez Galdós la estudia igualmente Pablo Cabañas, quien rastrea las menciones y juicios sobre el dramaturgo desde las primeras novelas y a lo largo de buena parte de los textos posteriores<sup>6</sup>. Indica la influencia del dramaturgo en el interés de Galdós en algunos temas, el uso de ciertas frases y la caracterización de algunos personajes, como el abate Panigua en *El audaz*. El literato aparece descrito a través de Gabriel Araceli en *La corte de Carlos IV* y posteriormente en las palabras de Amaranta en *La batalla de los Arapiles* y del padre Alelí en *Los apostólicos*. Cabañas analiza particularmente el pasaje de la presentación de *El sí de las niñas* en *La corte de Carlos IV*. En su opinión, en *La Estafeta Romántica*, la sustitución de la proyectada representación teatral de *El trovador* por *El sí de las niñas*, «simboliza el cambio de gusto de Galdós, su paso de la atracción por los dramas románticos de García Gutiérrez a la admiración por la comedia moratiniana»<sup>7</sup>. Otro dramaturgo que se menciona es Molière, en el comentario de Vicente Halconero sobre Fernanda Ibero: «En el mundo literario, no en el real, había visto Vicente algo semejante al solícito reclamo de los señores de Ibero. Recordaba la niña enferma de *El médico a palos*, y otras niñas neuróticas que graciosamente revestían de melindres patológicos su desolación» (*España trágica*, 19).

Además, los personajes galdosianos asisten al teatro y disfrutan de esta actividad social, que en ocasiones influencia la conducta de varios de ellos. En su diario, escribe José García Fajardo: «Mañana iré por primera vez a casa de Montijo con Aransis. Anteanoche estuve en el Príncipe y vi dos actos de *La Rueda de la Fortuna*» (*Las tormentas del 48*, 161). Durante una visita a Madrid, Vicente Halconero agasaja a su pretendida:

Bien aprovechadas fueron las cuatro noches: en ninguna de ellas dejó de llevar al teatro a Eulogia y Lucila, armonizando el gusto de ellas con el suyo, pues los lances de la escena le divertían e impresionaban grandemente. Vieron y gozaron en *El Drama* (Basilios) *La Escuela de los maridos*; en *Varietades*, *García del Castañar*, y en *El Circo*, la preciosísima zarzuela *Jugar con fuego* (*Los duendes de la camarilla*, 241).

En varios episodios de la tercera serie, Fernando Calpena asiste a los teatros y tertulias, lo que le permite conocer, personalmente o de oídas, a los dramaturgos y

<sup>6</sup> Pablo Cabañas rastrea las menciones y juicios de Galdós sobre Moratín en «Moratín en la obra de Galdós», *Actas del II Congreso de la Asociación Internacional de Hispanistas*, Universidad de Nimega (Holanda), 20 al 25 de agosto de 1965, 217-226.

<sup>7</sup> Cabañas, «Moratín en la obra...», 225.

poetas españoles y franceses del Romanticismo, entre otros a Hartzzenbusch, el Duque de Rivas, Larra, Espronceda, Dumas, Breton. El teatro tiene el poder de incidir en la acción novelesca, como señala Hazel Gold en relación con *Tormento*. En esta novela los personajes conocen bien el teatro como fenómeno histórico-cultural y que, a la vez, las menciones al teatro ponen en marcha la intriga. Además de asistir al teatro como tantos personajes galdosianos, señala, los personajes de *Tormento* también lo viven. La consecuencia de lo anterior es que «por una manipulación irónica del viejo tópico del *gran teatro del mundo*, los protagonistas de *Tormento* personifican la idea de la vida como proceso de apariencia y enmascaramiento»<sup>8</sup>.

### La máscara, el disfraz, el vestuario

La mención a la máscara, al disfraz y al acto de disfrazarse es también frecuente a lo largo de los episodios. En ocasiones, los personajes pueden ser poseídos por la máscara, identificarse con el personaje que representa o ser manejados por este, y perder entonces su propia esencia. Esta es lo que presiente Lucila durante su estancia en Palacio. Confiesa la joven a su amiga Rosenda: «Nunca he sido más inútil que en aquel tiempo; nunca me he sentido más sola; nunca me han aburrido tanto las máscaras, pues máscaras me parecían cuantas personas traté en aquella casa» (*Los duendes de la camarilla*, 263).

Algunas veces, la máscara estereotipa a un personaje. Tras el atentado contra Isabel II llevado a cabo por el cura Martín Merino, Pepe Fajardo describe así en su diario el estupor de su suegro: «En aquel momento me sentí cogido por el brazo, y volviéndome *encaré con mi suegro*, el señor don Feliciano de Emparán, en quien reconocí la imagen del terror: su boca era como la de una máscara griega, de la guardarroía de Melpómene, y sus cabellos, si no los empobreciera la calvicie, habrían estado en punta como las crines de un escobillón» (*La revolución de julio*, 6-7).

También Vicentito Halconero, aunque en circunstancias muy diferentes, ve «la semejanza, más bien exacto parecido de su madre Lucila con Melpómene, la musa de la Tragedia (...) Una y otra tenían las mismas facciones: nariz y boca eran idénticas; y cuando *Lucila*, por algún enojo doméstico, fruncía su helénico entrecejo, creyérase que la personificación del numen de Sófocles y Esquilo andaba por estos mundos» (*España trágica*, 28). Aparentemente, Lucila se oculta así ante la

<sup>8</sup> Hazel Gold, «*Tormento*: vivir un dramón, dramatizar una novela», *Anales Galdosianos* XX, 1 (1985), 35-45.

mirada de los otros que, como el lector, no pueden conocer las consecuencias vitales del renunciamiento a su pasión y de la aceptación de una forma de vida. Sin embargo, la misma máscara descubre ese interior oculto y ardoroso y le permite expresar los sentimientos reprimidos. Un ejemplo de lo anterior se percibe en la respuesta emocional de la mujer ante la tragedia de Fernanda Ibero:

Hijo y madre se miraron un rato con fijeza intensísima. Vicente permaneció mudo un mediano rato, viendo más claro que nunca el parentesco fisonómico entre su madre y Melpómene. Con terrible entrecejo, cerrado vigorosamente el puño con que golpeaba la mesa, Lucila pronunció estas entonadas estrofas: «Admiro a la mujer valiente, que supo llenar de ira el corazón que tuvo lleno de amor... Admiro a la heroína que castigó la maldad, matando a la rival embustera, prostituida y ladrona... Así... así. Digan lo que quieran, esto no es crimen: es justicia, es virtud... Y aún le faltó matar al bandido, al canalla... aunque debemos reconocer que la medio monja y medio judía era más culpable que él. Ella le embaucaba... así pienso yo... ella le arrastró a la fuga; él era el robado y ella la ladrona... Bien, Fernanda, bien... Eres la mujer fuerte, que no espera de los hombres la justicia... Los hombres hacen la justicia para sí, no para nosotras. Ellos matan a sus rivales, ellos odian, y a nosotras nos mandan que seamos muñecas de amor» (*España trágica*, 29-30).

El encuentro entre Lucila y su antigua rival Domiciana, narrado por Vicente, hace renacer el añejo rencor:

Mi madre la miró como dudando si era o no era persona conocida. La feróstica quiso recobrase de su asombro; le costó trabajo echar una sonrisa y estas palabras: «Lucila, ya no me conoces?...». Mi madre, sin esperar más razones, puso la cara trágica... Cuando mi madre se pone la careta de *Melpómene*... se acabó... trapatista segura... Pues me cogió del brazo, como amparándose de mí, y con fiereza me dijo: «Vicente, echa de casa a esas mujeres» (*España trágica*, 59-60).

En otros momentos, la máscara, que oculta, sirve fácilmente para engañar. En *España sin rey*, don Juan de Uríes la utiliza para tratar de manipular a Fernanda Ibero: «Fernanda —le dijo poniéndose en el rostro la máscara patética que usaba en las críticas ocasiones—, no ates el paquete de tus cartas con cinta negra por Dios te lo pido» (224). En ocasiones, la decisión de los personajes de afrontar la verdad y asumir las consecuencias de ello, se entiende figuradamente como un desenmascaramiento. La dama incógnita que protege a Fernando Calpena decide mostrar su

identidad ante Pedro Hillo, mentor del joven:

Muy bien le parecieron a D. Pedro estas resoluciones, sobre todo la de arrojar la careta, enseñando el rostro verdadero, pues la lealtad y abnegación que él en tan delicado asunto mostraba, bien merecían la supresión del disfraz. Otra cosa sería ya denigrante para él, ofensiva de su decoro. Tanto se penetró de esta idea el buen presbítero, que hizo firme propósito de *renunciar el cargo* si la señora no le daba prueba palmaria de su confianza abandonando el misterioso disfraz (*De Oñate a la Granja*, 69).

En relación con el mismo asunto, Pilar de Loaysa expone a su amiga Valvenera sus meditaciones en relación con el fingimiento, la representación:

¿Imaginas tú algo más enojoso y abrumador que una vida en que tenemos que figurarnos y representarnos de otra manera que como somos? En esta existencia, amasada y recompuesta por la general simpleza, no sólo nos es forzoso disimular nuestras faltas, sino también nuestro talento (...).

Rara es la que no se ha creado una representación falaz de su persona para poder vivir; pero en mí el histrionismo es más meritorio que en ninguna, por la enorme distancia entre lo que soy y lo que represento, entre mi ingenio secreto y mi estolidez pública (*La estafeta literaria*, 195-196).

Finalmente, decide quitarse la máscara de los convencionalismos sociales le han impuesto y aceptar la verdad: «Pues bien, amada mía: yo quiero romper este capullo, que con mis palabras y pensamientos *de representación* he tejido, quedándome encerrada en él. Ya tengo mi pico bien afilado para taladrarlo y echarme fuera. .. quiero volar, pues me han salido aquí dentro unas alas grandísimas» (*La estafeta literaria*, 196).

Junto con la máscara, resalta la importancia del vestuario y el disfraz. Chad C. Wright estudia el papel de la ropa en *Tormento*, en relación sobre todo con el ascenso social: cada personaje debe llevar el traje que le asigne la sociedad para así participar de lo que el mismo Galdós califica como «la eterna mascarada hispanomatritense»<sup>9</sup>. Agrega que a veces, el vestuario funciona como un disfraz que oculta los deseos o cambia la identidad del personaje. En el caso de Rosalía de Bringas, según apunta el estudioso, la importancia del vestido se acentúa al relacionarse con el teatro al que asiste: sus deseos y ambiciones se simbolizan en la indu-

<sup>9</sup> Wright, Chad C., «“La eterna mascarada hispanomatritense”: Clothing and Society in *Torment-*

mentaria con la que se transforma para tales ocasiones. Una vez despojada de esos ropajes, vuelve a ser una mujer corriente: «la de Bringas».

Los narradores y personajes de los episodios parecen estar al tanto del significado social y del valor simbólico de las vestimentas. Entre otros, el narrador de *O'Donnell* se refiere al reflejo del cambio social en el vestido:

Era de ver en aquella temporadita el súbito nacimiento de innumerables personas a la vida elegante o del bien vestir. Se dice que nacían, porque al mudar de la noche a la mañana sus levitas astrosas y sus anticuados pantalones por prendas nuevecitas, creyérase que salían de la nada. La *ropa cambiaba* los *se-res*, y resultaba que eran tan nuevos como las vestiduras los hombres vestidos. El cesante soltaba sus andrajos, y mientras hacían negocio los sastres y sombreros, acopiaban los mercaderes del Rastro género viejo en mediano uso. Y a su vez, pasaban otros de empleados a cesantes por ley de turno revolucionario, que no pacífico (*O'Donnell*, 27-28).

En Cádiz, los personajes cambian de ropaje de acuerdo con sus intereses e inclinaciones: los enemigos de las Cortes y la Constitución se visten «a la antigua» (51); don Pedro Congosto se disfraza, al igual que el resto de los integrantes de la Cruzada del Obispo de Cádiz, de una forma que merece las burlas del público y del mismo narrador; e incluso Amaranta solicita jocosamente a Gabriel que se decida a trocar su «uniforme a la francesa» por «el español» (60). Juan Bragas (o Juan de Pipaón) explica sus vaivenes políticos como cambios de vestimenta: «Yo hablé desde un terreno en que fácilmente se podía volver la vista al absolutismo y al constitucionalismo, vistiendo al uno con los trajes del otro, según conviniera; ellos quemaban sus atrevidas naves, declarándose jacobinos» (*La segunda casaca*, 116). Tras convertirse al credo liberal a raíz de la derrota de sus ideas políticas anteriores, explica la mudanza social y política en términos de cambio del vestuario o de careta: «Todo era abrazarse y congratularse. ¡Qué hombres tan negros blanquearon su semblante con la sonrisilla del regodeo liberal! ¡Qué trasmutación de rostros, qué quitar y poner de caretas, conforme el caso exigía! Muchos derramaban lágrimas» (*La segunda casaca*, 187).

Por su parte, don Buenaventura le reclama a Bragas lo que considera una traición:

¡Ah, gran canalla! -exclamó D. Buenaventura dando fuerte puñada sobre la

mesa- .Te me has pasado, te me has pasado al enemigo. . . ¡Ira de Dios! Ya van hoy doce, doce traiciones. Llega el simple anuncio de una *insurreccionci-lla* con esperanzas de triunfo, y ved aquí a mi gente mudando de casaca, como histriones que, concluida la tragedia, se preparan para el sainete. . . ¡Esto no se puede sufrir! (*La segunda casaca*, 147).

El vestuario, como la máscara, tiene el poder de transformar al personaje y lo constriñe a representar un papel: «Yo he visto en el Cuartel el simulacro de asalto y rendición. Los valientes soldados han desempeñado su papel a maravilla, y los generales han igualado con su arte exquisito a los más hábiles cómicos... Dentro del Cuartel, he visto a Prim con sencillo y airoso disfraz de hijo del pueblo» (*Prim*, 340). El disfraz les permite a los personajes participar de un juego o de una comedia de enredos o bien ocultar su identidad con otros propósitos, sean políticos o de otra índole. Gabriel Araceli huye del «vergonzoso arrimo de cómicos y danzantes» y corre en busca de Inés. En su huida, deja atrás sus disfraces:

Volé al cuarto piso tomando la pequeña escalera, y por el camino, en mi precipitada marcha, iba arrojando los postizos y adornos que me habían servido para la representación. Aquí dejé las barbas y bigotes, allí las plumas de mi sombrero, más allá la escarcela, y por último eché a rodar el tahalí y el collar. Me parecían prendas de ignominia que no debían ir sobre mí al presentarme en la casa del reposo (*La Corte de Carlos IV*, 305).

Sin embargo, posteriormente debe recurrir a ciertas argucias que le permitan cumplir con sus proyectos personales: «mas para esto era también preciso no perder el disfraz, ni correr el velo de aquel gracioso engaño, pues si esto ocurría, todo acababa con echarme a la calle o ponerme a disposición de un alguacil» (*Napoleón en Chamartín*, 288).

El alucinado Fago, protagonista en *Zumalacárregui* y una especie de doble de ese personaje histórico, cree reconocer a su antigua amante, Salomé, tras las ropas de monja:

Dígame usted, puesto que la vio en Zumárraga: ¿cómo iba vestida?

—De monja.

—¿Lo ve usted?... Y digan que los sueños son burla de los sentidos. Monja, sí, señor; vestidita de monja, lo que no quiere decir que lo sea. El traje es un artificio o salvoconducto para la conspiración que se trae esa señora, correvidile de una taifa de capellanes masónicos y de carlistas vendidos a la nefanda Constitución. (*Zumalacárregui*, 208).

De igual forma, el ya mencionado Pipaón, narrador de *La segunda casaca*, no duda en disfrazarse para pasar inadvertido:

Sr. de Mano, ¿tiene usted algunas ropas con que disfrazarme?

—Tengo vestidos de cómicos. ¿Quiere usted ir de rey turco?

—Hombre, no.

—¿Y de senescal de Polonia?

—¡Qué majadero!

—¿Y de majo? Sombrero ancho, capa encarnada, marsellés...

—Venga, venga. Me embozaré hasta las cejas.

Mano sacó unos vestidos, que yo me puse, acomodándolos lo mejor posible a mi cuerpo. Peineme a lo majo, tizneme el rostro, y quedé convertido en chispero, tan al vivo, que era muy difícil conocerme (*La segunda casaca*, 170).

Ni las supremas autoridades escapan de la necesidad de disfrazarse: el Papa y el rey cambian sus vestiduras para ocultar su condición de tales para evadir un peligro o moverse con libertad: «Las noticias de hoy confirman que Su Santidad huyó de Roma. ¿En qué forma? ¿Disfrazado de aldeano como Juan XXII escapando del Concilio de Constanza, o de mercader como Clemente VII escabulléndose por entre las tropas españolas?» (*Narváez*, 121). Y como explica Centurión a la «cerera» Domiciana, según las malas lenguas:

Su Majestad el Rey, que no puede vivir sin visitar cuatro veces al día a las señoras Franciscas de la calle de Leganitos, se incomoda de que el público le vea pasar en coche tan a menudo, y de que la guardia de Artillería del cuartel de San Gil señale su paso con toque de corneta... ¿Y qué ha discurrido para guardar el incógnito? Pues vestirse de clérigo. Así ha podido hacer de noche sus visitas, atravesando a pie las calles... (*Los duendes de la camarilla*, 118).

El disfraz se convierte en el compendio de la experiencia vital de Juan Santiuste, especie de místico, Quijote y pícaro a la vez. Al igual que Gonzalo Anzúrez, Juan lleva en tierras africanas una vida de fingimiento. Ambos personajes cambian de nombre y de costumbres y engañan con sus nuevas apariencias. Anzúrez se convierte al islamismo con el nombre de Sidi El Hach Mohammed Ben Sur El y Santiuste se hace llamar *Yahia*. El encuentro entre ambos da pie al descubrimiento de la identidad previa de los personajes:

Paráronse ambos, se miraron, y el profeta *Yahia* se encontró frente a

la *gallarda figura* de *El Nasiry*.

No hizo Santiuste por evitar la mirada del moro, ni menos trató de escabullirse y poner pies en polvorosa; antes bien afrontó gustoso la presencia de aquel sujeto y se fue a él con donaire y confianza. «Yo soy Juan -le dijo-, no *Yahia*, como tú me llamas»; y de esta sola frase surgió una larga conversación (*Aita Tettauén*, 320-321).

Advierte el moro fingido a Santiuste que la seguridad de ambos depende del fingimiento y la ocultación:

Yo debo alejarme de esta pompa y fingir que me entristece lo que me regocija... Tengo aquí un nombre, tengo una posición, tengo un estado, que gané a fuerza de trabajo y de astucia inteligente. No puedo renegar de mi estado, *Yahia*; no puedo arrojarlo a la calle por un melindre de patriotismo... Guárdame el secreto, y adelante... Sigamos, observemos y disimulemos. El traje que vistes te obliga, como a mí, a ser cauto y prudente». (*Aita Tettauén*, 324).

El Nasiry comprende que Juan lo ha identificado como Gonzalo Anzúrez, quien al salir de su país había cambiado «de *ropa*, de *habla* y de *conciencia*» (*Carlos VI en La Rápita*, 109). Confiesa que vive una simulación y reflexiona acerca de ello: «Ponderó *El Nasiry* las ventajas de vivir en Marruecos en calidad de moro, disfrazándose para ello de lenguaje, de costumbres y de religión» (*Aita Tettauén*, 326).

Y, a la vez que aconseja a Juan que retorne a España, agrega: «En mí tienes ejemplo vivo del arte de figurar lo que no es... Después de tanto tiempo y de *aprendizaje* tan largo, ya *vencedor* en la lucha, todavía me veo precisado a representar más papeles, según las ocasiones que se van presentando.». Por su parte, «Juan, metido también en sí, no echaba en saco roto la lección de fingimiento» (*Aita Tettauén*, 329-331).

Cuando Juan o Yahaia debe abandonar Tetuán, obligado por El Nasiry cambia su vestimenta una vez más:

Y he aquí que el hijo de Anzúrez, llevándome por otra, me hablaba con su habitual donosura. «En tu casa te vestirás con *yoka*, *ceñidor* y bonete judío, y vendrás conmigo a donde yo quiera llevarte (...) No diré que fui, sino que mi tirano me llevó a la que había sido mi casa: allí *Mazaltob* y *Simi* me proveyeron de la *yoka*, *ceñidor* y bonete. Vestido de hebreo, dejeme conducir por *El Nasiry* (*Carlos VI en La Rápita*, 37-38).

La mudanza de los atuendos lo lleva a representar a diferentes personajes porque cada cambio corresponde a una situación otra, a un papel distinto: «Trabajo me costó meter mi cuerpo en aquellos andrajos de la civilización, tan diferentes de los airosos trajes árabe y hebreo a que se habían hecho mi rostro y mis carnes; pero al fin me vestí a la europea, que tal era el deseo de mi protector» (*Carlos VI en La Rápita*, 85).

En los episodios que relatan las guerras de España en África —promovidas por militares como los generales O'Donnell, Zabala, Ros de Olano y Prim— y en los que aparecen Gonzalo Anzúrez y a Juan Santiusite en el papel de Yahaia, la confusión de identidades propiciada por el disfraz permite una reflexión acerca de las razones de la guerra y la identidad del enemigo que combaten. Afirma Juan:

Yo te aseguro que al ver en estos días el sinnúmero de muertos destrozados por las balas, no he sentido más lástima de los españoles que de los moros. Mi piedad borra las *nacionalidades* y el abolengo, que no son más que artificios. Igual lástima he sentido de los españoles que de los africanos, y si pudiera devolverles la vida, lo haría sin distinguir de castas ni de nombres... Y más te digo... Creo que has sentido tú lo mismo que yo: creo que en el moro muerto has visto el prójimo, el hermano. Sin quererlo, tu *piedad* ingénita ha reconocido el gran principio humanitario y la ley soberana que dice: «no matar» (*Aita Tettauen*, 105-106).

Para su interlocutor, sin embargo, los conceptos cristianos riñen con los hechos y la experiencia y con las ideas de patria y nación:

Te confieso ingenuamente que ante los cadáveres moros veo la Humanidad; pero ante los moros vivos, que brincando y aullando vienen contra nosotros, veo las naciones, veo *las razas*, el Cristianismo y Mahoma frente a frente... Celebro, pues, con toda el alma que nuestros soldados les maten, único medio de impedir que ellos nos maten a nosotros (*Aita Tettauen*, 106)<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Gilberto Triviños, *Benito Pérez Galdós en la jaula de la epopeya* (Barcelona: Mall, 1987). Para este autor, los personajes de Galdós entierran simbólicamente la gloria militar, se horrorizan de ella, se apartan de lo que tanto anhelaban. Ambicionan, como dirá Araceli, una paz oscura, apartada de la fiesta de la guerra. En palabras del investigador, «El sueño de la paz de las naciones, el mito de la paz privada y el sueño de la paz social, ocupan ostentadamente el espacio narrativo reservado en la epopeya renacentista y barroca a las exhortaciones épicas de los narradores», 93.

Tras haberse disfrazado de moro y de judío, debe esconderse bajos las ropas de un sacerdote para llevar a cabo la misión política encomendada:

Vi ropas de cura, bonete, breviario, viejos libretos, la Summa y los Lugares Teológicos (...) Ya no hay duda de que me disfrazan de clérigo para esa misión que me va pareciendo una humorada carnavalesca. ¿Qué será? Por Dios que rabio de curiosidad, y que doy gustoso mis barbas por salir de esta incertidumbre (*Carlos VI en La Rápita*, 133 y 134).

Creo, como usted -dije yo-, que esta comedia es el supremo arte de los disparates graciosos... Y en comedia tan chusca voy yo a desempeñar un papel de clérigo: ya me han traído la ropa (*Carlos VI en La Rápita*, 140).

En *Los duendes de la camarilla*, después de escapar de un convento, donde había sido encerrada por los celos de otra mujer, Lucila Ansúrez se enamora del apuesto capitán Baltazar Gracián, quien se oculta de las autoridades por razones políticas. La mujer y su amante discuten la posibilidad de disfrazarse de gitanos, para así facilitarle la huida al joven, perseguido por la policía. En numerosas ocasiones el vestuario condiciona la actuación de la protagonista, a quien la posesión de los zapatos rojos confiere poder y audacia. La propiedad de este calzado está vinculada con el teatro, en este caso con *Macbeth*:

«Paréceme que esos chapines encarnados que acaban en punta son de la medida de tus pies. Cógelos y no repares, hija de mi corazón». (...) Díjome el padre que este calzado es para unas brujas de no sé qué tragedia con solfa, en la cual sale un caballero al que las viejas malditas, amigas del demonio, le anuncian que será Rey, y él se lo cree, resultando que, por la comezón del reinar, mata a su soberano, y luego... no me acuerdo de más (...)

—Sí, hijo, todo está muy bien pensado -y llegándose a él calzada con los borcegués rojos y puntiagudos de las brujas de Macbeth, añadió-: «*Min*, tú serás General» (*Los duendes de la camarilla*, 21-22).

El desplazamiento inicial de Lucila por las zonas oscuras y peligrosas de la ciudad laberíntica en busca de su amante subraya la seguridad que le confieren sus zapatos: «Pero la viajera de los rojos escarpines, que ya dominaba la *orografía* de aquellos lugares, se escabulló lindamente con viradas o quiebros oportunos, hasta que arribó al puerto» (*Los duendes de la camarilla*, 7). Este arrojito le permite tam-

bién la aceptación de la propia sexualidad<sup>11</sup>. Los zapatos rojos, simbólicamente relacionados con el poder y la sensualidad así como con la magia, en este caso refuerzan la relación de Lucila con otro personaje femenino: Domiciana, monja exclaustrada, quien posee también rasgos de hechicería, pues se dedica a la elaboración de remedios y brebajes. A ella se ve obligada Lucila a entregar los zapatos, cuyo poder mágico hará que surja el deseo sexual en Domiciana, quien se enamorará a su vez de Gracián. Al regalar sus zapatos, Lucila renuncia al manejo libre de sus sexualidad, hecho que se subraya mediante a varias alusiones a lo largo del episodio. Tras desistir de su pasión por Gracián, la mujer se casa con Vicente Halconero, comerciante adinerado<sup>12</sup>. Años después, su hijo Vicentito menciona la descripción que de ella hace otro personaje, quien la compara con una imagen casi religiosa y descalza: «que eras tan guapa como la Virgen, y que en un castillo te apareciste ... sin zapatos... quiere decir, con pies como los de las estatuas, y que los que te vieron aparecer se cayeron al suelo encandilados de ver tu hermosura» (*Aita Tettauen*, 26).

El tópico barroco del mundo como teatro enfatiza el carácter transitorio del papel asignado para la representación, la rotación en el reparto y la condición aparental, no sustancial, de la actuación<sup>13</sup>. Por eso, la constante mención al disfraz y sus funciones lleva a reflexiones semejantes a las que se leen en el teatro barroco y en el *Quijote* en relación con la igualdad de los seres humanos ante la muerte. Por ejemplo, en las palabras de Gabriel Araceli o en los juicios de Lucila Anzúrez en relación con su vida en Palacio. Reflexiona el primero: «Nada de esto es mío, Inesilla —repliqué con profundo dolor—. Estas ropas son como las que se ponen los cómicos cuando salen a la escena vestidos de reyes. Después se las quitan y quedan hechos unos mendigos: lo mismo soy yo» (*Napoleón en Chamartín*, 297). Por su parte, en *Los duendes de la camarilla* expresa Lucila: «En todo no ves más que va-

<sup>11</sup> Como recuerda Nils Santiañez a propósito de *La desheredada*, el acto de caminar tiene relación con la construcción y autocomprensión del sujeto. En el caso de Isidora Rufete, su desplazamiento inicial es una especie de toma de posesión de la exterioridad urbana. Santiañez se concentra en el análisis de las botas de la protagonista y en las funciones que desempeñan: «1) condensan el conflicto entre los dos habitus de la protagonista (el de una joven de provincias y el de una persona perteneciente —así lo piensa ella— a la aristocracia); 2) expresan la conexión entre la formación del sujeto y sus prácticas espaciales; 3) constituyen el motivo central que articula una retórica del paseo; y 4) refractan, en tanto que objeto suntuario y herramienta básica con la que Isidora se apropia del espacio urbano, la «pluma» de Galdós, esto es, el instrumento empleado para la producción de un discurso novelesco centrado en la representación de Madrid», Nil Santiañez, «Las botas de Isidora Rufete», *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos* 37, 2 (2013), 355-373.

<sup>12</sup> Nótese la comparación de Lucila con una paloma «Entró como paloma que vuelve al nido» (*Los duendes de la camarilla*, 11) la que permite una reflexión acerca del apellido del que será su marido.

<sup>13</sup> José Antonio Maravall, *La cultura del Barroco* (Barcelona: Ariel, 1983), 320.

nidad, mentira, y todo se te confunde y se te vuelve del revés; llegas a no saber si los criados parecen señorones o los señorones parecen criados» (263).

Como dice Pavis, el recurso a la máscara y al disfraz como marca de la teatralidad, «permite disertar sobre la ambigüedad sexual o sobre la intercambialidad de los individuos y las clases», lo que le confiere un gran poder subversivo<sup>14</sup>. En el caso de alguno de los episodios, permite formular un juicio amargo acerca de la propia esencia del cambio histórico. Por eso, algunos personajes, como García Fajardo, narrador de *Narváez*, se muestran desconfiados del futuro y temen que el cambio social se reduzca a la muda de las vestimentas, que se convierten así en otros tantos disfraces:

que si la Historia, mirada de hoy para lo pasado, nos presenta la continuidad monótona de los mismos crímenes y tonterías, vista de hoy para lo futuro, no ha de ofrecernos mejoría visible de nuestro ser, sino tan sólo alteraciones de forma en la maldad y ridiculez de los hombres, como si estos pusieran todo su empeño en amenizar el Carnaval de la existencia con la variación y novedad pintoresca de sus disfraces morales, literarios y políticos (*Narváez* 5, 6).

### El espacio, un gran escenario

La calle, la plaza, la ciudad son grandes escenarios en que se desplazan personajes, cuyos movimientos muchas veces son descritos con una terminología propia del teatro. Así procede el marqués de Beramendi cuando se queja de su encierro: «Órdenes severas había dado mi señor suegro para que ni a *Sebo* ni a Rodrigo se les permitiese llegar a mi presencia. Querían encerrarme, aislar me de la vía pública, que era mi encanto, como escenario de la más bella función teatral» (*La revolución de julio*, 257).

Y Juan Santiuste describe como un escenario la hospedería donde se encuentra: «Me sobrecogió la presencia de dos sujetos que aparecieron por el foro del Fondac, y siempre vi en aquel patinillo disposición semejante a la de un escenario: paredes a izquierda y derecha con puertas practicables; foro de tenduchas arrimadas a una pared con angostos ajimeces; bambalinas de emparrado» (*Carlos VI en La Rápita*, 12-13). Así se describe la entrada a la ciudad de don Beltrán de Urdaneta y sus amigos: «A la caída de la tarde entraron en la noble Alcañiz (...). A la luz crepuscular, los esquinzos góticos y mudéjares parecían bastidores de teatro, dispuestos ya, con las candilejas a media luz, para empezar el drama» (*La campaña del*

<sup>14</sup> Patrice Pavis, *Diccionario del teatro* (Barcelona: Paidós, 1998), 139-140.

*Maestrazgo*, 59).

En algún momento, por el contrario, el teatro intenta reproducir la calle, como indica Gabriel Araceli:

Mirando el teatro desde arriba parecía el más triste recinto que puede suponerse. Los palcos o aposentos eran unos cuchitriles estrechos y oscuros donde se acomodaban como podían las personas de pro; y como era costumbre que las damas colgasen en los antepechos sus chales y abrigos, el conjunto de las galerías tenía un aspecto tal, que parecía decoración hecha ex profeso para representar las calles de Postas o de Mesón de Paños (*La Corte de Carlos IV*, 20).

Este relato de la primera serie de los *Episodios nacionales* narra acontecimientos históricos relacionados con las Cortes de Cádiz, nombre de la Asamblea constituyente inaugurada en San Fernando el 24 de septiembre de 1810 y posteriormente trasladada a la ciudad de Cádiz<sup>15</sup>. En esta obra, el tratamiento particular de la metáfora de la vida como teatro se torna perceptible sobre todo al analizar la configuración del espacio novelesco, aunque se relaciona también con otros planos, como el de los personajes y el de la narración. A medida que avanza la lectura, se percibe cómo todos los espacios se convierten en escenarios. Por ejemplo, en la calle Ancha se discuten los sucesos políticos. Ese paseo público se convierte, en «el corazón de España» (*Cádiz*, 165), lugar en que se conocen los chismes, los proyectos legislativos, las disputas políticas; ahí circulan los periódicos, y tienen lugar los enfrentamientos entre liberales y oponentes de las reformas. La ilusión teatral se refuerza porque, a lo largo de esa calle, los vistosos uniformes de los militares se unen los vestidos de las mujeres, trajes que todos ostentan a manera de disfraces. En imágenes goyescas, la calle Ancha se transforma en la gran plaza donde convergen indistintamente los peregrinos de todo el mundo.

Teatro es también la taberna de Poenco, ámbito de reunión de «majos, contrabandistas, matones» y otros individuos semejantes que se enfrentan bulliciosamente en actuaciones farsescas (*Cádiz*, 133). El carácter de espectáculo que adquieren los hechos históricos lleva a otras comparaciones: «Parecía aquello preliminar de función de toros», recuerda Gabriel, a propósito de la inauguración de las Cortes (*Cádiz*, 133). Sobre todo, es un gran escenario el lugar mismo de las Cortes

<sup>15</sup> Cfr. Miguel Soler Gallo, «Reflexiones acerca de Cádiz de Benito Pérez Galdós como novela histórica: un reflejo de la vida y la época de las Cortes», *Revista Electrónica de Estudios Filológicos* 16 (2008). Este estudio señala aspectos históricos y contextuales de interés para la comprensión de la novela.

y son actores los participantes de ese acontecimiento histórico: «—Habrán Cortes —dije yo, porque que en la Isla están pintando y arreglando el teatro para salón de sesiones» (*Cádiz*, 121). El narrador, Gabriel Araceli, insiste constantemente en la semejanza: «el congreso nacional ocupó toda nuestra atención. Estábamos en el palco de un teatro; a nuestro lado, en localidades iguales, veíamos multitud de señoras y caballeros (...). Abajo, en lo que llamamos patio, los diputados (...) en el escenario había un trono ocupado por un obispo y cuatro señores más...» (*Cádiz*, 134). Cuando Araceli y la joven Presentación contemplan una sesión de las cortes, indica Gabriel refiriéndose a la participación de un diputado: «Jamás actor tan aborrecido y antipático recibió tan atroz silba en corrales de Madrid» (*Cádiz*, 177).

### La historia, un gran espectáculo

En este mismo episodio, el edificio de las Cortes no es en realidad un teatro, sino una iglesia, el templo de San Felipe Neri. Lo anterior permite al narrador una serie de comparaciones entre el fervor religioso y los rituales católicos y la percepción popular del hecho histórico de las Cortes de Cádiz. Araceli ironiza acerca del carácter religioso de las festividades laicas: el desfile que inaugura la actividad no se diferencia de una procesión religiosa; para algunos personajes, como doña Flora, los filósofos y políticos que discuten en las cortes, «predican» al igual que los sacerdotes y la actuación de los políticos, más que una contienda ideológica es un espectáculo que recuerda las ceremonias religiosas. Queda clara la intención crítica ante la persistencia de las formas de pensamiento y conducta más conservadoras, que a la larga terminan sometiendo los esfuerzos de reforma en la sociedad española.

En el caso de la primera serie, las novelas juegan con dos aspectos estructurales que se contraponen y complementan: la participación cercana de Gabriel Araceli como protagonista de los sucesos históricos y la narración que de ellos hace el mismo Gabriel tiempo después. En varias ocasiones, Araceli insiste en la importancia de su intervención en los acontecimientos como garantía de objetividad, así como del valor de una «historia íntima» que descubra aspectos ocultos por la Historia oficial. De esta manera, el texto recuerda que nos encontramos tanto ante hechos vividos como ante hechos narrados. La estructura que imbrica y hace que se reflejen entre sí los personajes y acontecimientos heroicos y políticos con los íntimos, logra la amalgama entre ambos mundos. Además, la falta de heroicidad de los actores políticos, muchas veces retratados de forma burlesca, vuelve familiares y cercanos los hechos que tienen lugar en los espacios públicos. También las despojan de grandeza las opiniones de los espectadores, generalmente ignorantes de lo que

acontece a su alrededor y ansiosos de diversión. Los hechos narrados, contemplados por personajes corrientes, aparecen muchas veces alejados de cualquier retórica idealizadora.

El paralelismo espacial entre ambos mundos —el público y el privado— fortalece el paralelismo de la historia narrada, a la vez gloriosa y pública, amorosa y familiar. Y ambas se refuerzan por la dicotomía apuntada en el plano temporal: el ayer juvenil de Gabriel, enamorado, testigo de todas las guerras de aquellos años, y el presente del narrador don Gabriel, maduro y desencantado. Gabriel protagonista cree en la heroicidad de los hechos en que se ve envuelto, se entusiasma ante las posibilidades de cambio de las gestas bélicas y políticas. Pero, ya mayor, don Gabriel Araceli, narrador, en ocasiones se siente fatigado de un recuento de historias de violencia. Los años le han ensañado que nada permanece, que todas las victorias son pasajeras, que la guerra expulsa el amor, que todas las ilusiones se desvanecen. Incluso, a veces se avergüenza de algunas de sus propias actuaciones, ocasionadas por el odio, la violencia o la embriaguez: «la vergüenza, motivada por el recuerdo de mi envilecimiento, vino más tarde. ¡Y qué vergüenza aquella, señores! Mucho tiempo tardé en perdonarme» (*Cádiz*, 159).

Como apunta la crítica, la irrupción del tiempo del discurso (el momento en que don Gabriel narra) en el tiempo de la historia (el tiempo de los hechos narrados) se convierte en un signo de distanciamiento<sup>16</sup>. No obstante, también es cierto que Araceli intenta una distancia del mundo que describe para no dejarse llevar por el paroxismo de los hechos vividos, que ya en su momento lo arrastraron a acciones que recuerda con dolor. Mediante este distanciamiento, los hechos de *Cádiz*, como muchos otros sucesos narrados en los episodios, se contemplan desde una óptica crítica. Araceli comprende la veleidad que pueden tener las pasiones que agitan a los pueblos en busca de la felicidad. En el capítulo VIII se describe la emoción y la fiesta popular ante las cortes, la presencia de militares, clérigos, ricos y pobres y hasta mendigos que «no pedían en nombre de Dios y la caridad, sino de aquella otra *deidad* nueva y santa y *sublime*, diciendo: —¡Por las Cortes, por las Cortes!» (*Cádiz*, 78). Para la multitud, la jura de las Cortes es sólo un espectáculo teatral, un sainete, una función de la que quiere participar. Más adelante, el narrador reflexiona acerca de la inconsciencia popular ante los graves sucesos en que participa: «La general alegría me recordó la entrada de Fernando VII en Madrid en abril de 1808, después

<sup>16</sup> Triviños explica a lo largo de su estudio, cómo la distancia que el narrador toma respecto de los hechos narrados, así como el entrelazamiento de ambas esferas, la privada y la pública, logran una perspectiva que desacraliza el hecho glorioso, lo pone en perspectiva, le confiere distancia, ironiza sobre los acontecimientos.

de los sucesos de Aranjuez ». Y agrega: «El pueblo no cesaba de gritar: “¡Viva la Nación”!, como pudiera gritar: ¡Viva el Rey!» (*Cádiz*, 79-80).

Entre la realidad histórica y la representación teatral se tejen entonces relaciones novedosas. En *Cádiz*, hay escenas burlescas que se trasformarán en tragedias y ciertos actores de la Historia de España poseen una «condición sainetesca y un tanto arlequinada» (*Cádiz*, 73). El combate fingido y grotesco en este episodio entre don Pedro Congosto y Lord Gray, imitación de los duelos quijotescos, tiene su correlato en la lucha de Gabriel y el inglés. El pasaje, como señala el mismo narrador, es una ironía sobre el destino de las grandezas de España: la espada del loco era la espada de Francisco Pizarro. Pero, a la vez, el suceso reafirma la correlación entre la ficción, la ilusión teatral y la realidad histórica: paralela y, diríase, posterior a la historia, la ficción, sin embargo, tiene el poder de anticiparla, de predecirla.

En ese escenario de ilusiones, que es a la vez el pasado de Gabriel y el de España, el narrador subraya constantemente el papel del espectador. El primer «espectador» es, por supuesto, el mismo Gabriel quien, al momento de narrar, debe volcarse hacia ese pasado y contemplarlo para tratar de hacerlo comprensible ante sí mismo y ante los lectores. Pero, en el escenario referido, casi todos los personajes se convierten en testigos del espectáculo histórico que se despliega frente a los ojos del pueblo. Como si se tratara de una gran fiesta, observan a los protagonistas y, de alguna manera, se sienten partícipes de los hechos vividos. Incluso la muerte se convierte en un espectáculo, al convocar la mirada de los curiosos o de las comparsas que, ocultas bajo los disfraces, contemplan con regocijo el dolor ajeno. Y, desde luego, el último espectador es el propio lector, compelido a espiar la puesta en escena y, tal vez, si la ilusión es suficientemente poderosa, a introducirse en ella.

Esta situación tiene un correlato en un importante pasaje que tiene como escenario la casa de Rumblar. Las jóvenes tratan de escapar de la tiranía a que las somete su madre e improvisan representaciones teatrales que Gabriel observa desde un escondrijo, maravillándose de la transformación efímera de las muchachas. En este momento, el joven se representa a sí mismo como espectador de los hechos escénicos e intenta permanecer entre bambalinas para oír y ver actuar a los otros. Este papel repite el que le confiere el texto más tarde en calidad de narrador testigo de los hechos históricos del siglo que le correspondió vivir. Pero la neutralidad le resulta inadmisibles en ambos casos: en tanto personaje, Araceli se ve arrastrado continuamente a la acción y como narrador opina constantemente sobre aquello que recuerda; aunque en ocasiones así lo desee, Gabriel no puede mantenerse al margen del devenir histórico ni tampoco puede aislarse del torbellino de pasiones que surge a alrededor suyo. Finalmente tiene que actuar, aunque las consecuencias

de sus decisiones lo persigan toda la vida.

La noción de la Historia como una gran representación teatral se repite a lo largo de los episodios. Entre muchos ejemplos, un curioso personaje interpreta la estadía de José Bonaparte en España mediante la comparación con una representación teatral:

Cuatro veces hemos visto salir al Sr. Pepe y cuatro veces le hemos visto entrar con más bríos (...) Los franceses salen por un lado y los ingleses entran por otro. Pero esto parece escenario de un teatro: el lord se va por la derecha y José se nos cuele por la izquierda... Señores, no puedo olvidar las acotaciones de las comedias, que dicen hace que se va y se queda... A mí que soy perro viejo y tengo sobre mi alma cristiana cuatro dedos de envidia de marrullería, no se me emboha con estas entradas y salidas (*El equipaje del rey José*, 6-7).

Años después, en un episodio de la *Quinta serie*, el paso de Amadeo I por el trono de España (1870 y 1873) se resume igualmente en términos teatrales:

Corrió el tiempo arrastrando sucesos públicos y privados; se fue don Amadeo; salió por *escotillón* la República (*Amadeo I*, 55).

Los ministros fueron desde aquel momento pintorescos personajes de ópera cómica (...) La gran escena cómica de hoy en la Cámara regia y piezas inmediatas es de tal modo bochornosa, que me he quitado los coturnos por zafarme de la obligación de contarla. Para dar noticia de lo que hoy he visto, heme puesto estos borceguíes traídos y viejos (*Amadeo I*, 146-147).

Es frecuente la comparación de hechos bélicos con una función teatral: «Todo en aquel día feliz marchaba como el programa de una función histriónica, y los distintos papeles eran desempeñados con puntual exactitud, no sólo por parte de los suyos, sino de los contrarios» (*Zumalacárregui*, 150).

En relación con determinados planes militares, indica el narrador de *Prim*: «Esperando los hechos, contemplaba Chaves en su mente el plan trazado para realizarlos. Todo su afán era que los hechos correspondiesen con exactitud a su explicación teórica, como acontece en los programas de teatro» (*Prim*, 324).

Expresa Pedro Hillo en *Luchana*: «Y si una intriga de opereta derribó a Mendizábal para entronizar a su amigo Istúriz, este cae a su vez ignominiosamente por un enredijo de entremés con tonadilla. La historia de España, que hasta hace poco gastaba el coturno trágico, paréceme que se aficiona a la comodidad de los zapatos de orillo, o al desgaire de la alpargata» (*Luchana*, 66). En relación con los aconte-

cimientos políticos de junio de 1869, apunta el narrador: «Vino a repetir Prim la muletilla de los Presidentes del Consejo en tales casos: que el nuevo Gobierno era continuación del anterior, y que si cambiaban los hombres, inmanecían las ideas; o en otros términos: que la idea, Prim, se perpetuaba, aunque por dar pasto a las ambiciones se variaran las figurillas del retablo» (*España sin rey*, 176).

La renuncia del pretendiente al trono de España, tras décadas de guerra civil, muerte y división, termina como «una comedia pedestre»:

En su cómoda residencia de la Comandancia de Ingenieros, el titulado rey Carlos VI hizo formal declaración de renuncia de sus pretendidos e ilusorios derechos a la Corona. ¿Quién pudo pensar que a la trágica epopeya del Carlismo se le pusiera una escena final de comedia pedestre? Al bajar el telón sobre tal escena, ¿no se oirá la silba en el Polo Norte y en el Polo Sur? (*Carlos VI en la Rápita*, 288).

Esta idea aparece más clara aún es el juicio de don Beltrán de Urdaneta quien, en sus cartas a Fernando Calpena, ofrece una síntesis de los hechos políticos del momento como si se tratara de la narración de una obra teatral: «Los personajes de mi comedia son la Reina Doña María Cristina; su hermano el Rey de las Dos Sicilias; la Infanta Doña Luisa Carlota; Luis Felipe, Rey de los Franceses; Don Carlos V, pretendiente al Trono de España» (*La estafeta romántica*, 248-249). Cada personaje «sale» a escena a recitar su papel:

Sale Cristina maldiciendo, en fúervido monólogo (...). Sale la Infanta Carlota, mujer de pesquis y entereza, y afirma que el mal grande, comprensivo de todos los males, es la guerra (...) Retírase Muñoz por el foro, y las dos hermanas continúan hablando en italiano con familiar viveza, ambas avispadas, nerviosas (*La estafeta romántica*, 249-250).

En ocasiones, los personajes o el narrador se preguntan acerca de la identidad del director de estas actuaciones: «Lo que yo veo, mi buen don Hilario -dijo Mariana-, es que aquí andan sueltas todas las pasiones menos la del patriotismo, única pasión que da salud y vida a los pueblos enfermos. Ya sabemos quién es el Ginés de Pasamonte que mueve los hilos de este retablo» (*Amadeo I*, 288).

## La vida como espectáculo teatral

No sólo la Historia, sino la vida en general es un espectáculo, una función de teatro, como se evidencia en las palabras de narradores y personajes que recurren frecuentemente a las comparaciones entre el teatro y la existencia. En *Cádiz*, en la casa de doña María, reducto de la tiranía y el oscurantismo<sup>17</sup>, opuesto al departir más democrático de la calle o la taberna, todo es mentira y ocultamiento: «Sí; es preciso estar siempre sobre las tablas, Gabriel, fingiendo y enredando. Esto es muy triste», se queja Inés (*Cádiz*, 147). En la VII carta de *La estafeta romántica*, Fernando Calpena cuenta a su amigo Hillo un sueño suyo con Larra. En esta narración, Calpena se refiere a su propia vida como una obra de teatro: «entro, pues, en lo que los retóricos llamáis catástasis, la complicación del asunto, precursora de la catástrofe, que es a mi espíritu necesaria, pues no me conformo, no, no, con el desabrido desenlace que conoces precursora de la catástrofe, que es a mi espíritu necesaria, pues no me conformo, no, no, con el desabrido desenlace que conoces» (*La estafeta romántica*, 59)<sup>18</sup>.

En su proyecto de seducir a Fernanda Ibero, don Juan de Urriés, «Entregábase al acaso, fiando en su suerte loca; contaba con lo imprevisto, que rara vez deja de ser favorable en las comedias vivas de amor» (*España sin rey*, 226). *El mismo galán, en sus cartas, compara su situación amorosa con una comedia de enredo*, mientras que Fernanda se refiere a los momentos angustiosos que atraviesa su relación amorosa como «estos horribles sainetes del infierno» (*España sin rey*, 140 y 331).

En *Los duendes de la camarilla*, ante la desaparición misteriosa de Gracián, reflexiona Lucila:

Le sonaron las historias y comentarios de Rosenda a cosa trágica, compuesta para causar lástima y terror a las gentes, como lances de teatro inventados por los poetas... Y le pareció aún más extraño que tales cosas le pasaran a ella, criatura insignificante y pacífica, pues las tragedias eran siempre entre

<sup>17</sup> La realidad familiar de doña María y sus hijos se convierte casi en una alegoría de la sociedad, en la que España aparece como la madre dominante que causa el desastre y la perdición de sus hijas. La alegoría posee un potencial crítico evidente: doña María- España destruye con su religiosidad, gazmoñería y fanatismo, los valores que cree preservar.

<sup>18</sup> Para Francisco Díez de Revenga y Díez de Revenga, «Fernando ha pasado a un estado eufórico y batallador que ahora le permite plantearse su vida como una obra de teatro. De la resignación, pues, ha pasado al deseo de aclarar las cosas y restablecer su dignidad»; vid. Francisco Javier Díez de Revenga y María Josefa Díez de Revenga, «Realidad y literatura en los episodios nacionales: "La estafeta romántica"», *Actas II* (1990), 308.

reyes o personas de elevada alcurnia... Recordó entonces lo que su padre le refería de los dramas cantados, y de las bellezas grandilocuentes de la ópera... Su inmensa desdicha, con las nuevas formas que tomaba, se le iba volviendo cosa de canto, o por lo menos de verso, que viene a ser la música parlada (*Los duendes de la camarilla*, 170).

Años después, la misma Lucila cavila sobre la textura teatral de los acontecimientos de la vida real. En referencia a los hechos vividos por Fernanda Ibero, le expresa a su hijo Vicente: «Tragedia, lance de teatro es lo que ignorábamos, lo que yo sé ya, y tú sabrás ahora... (...) ¡Y creemos que sólo en el teatro hay tragedias cuando da en escribirlas algún poeta que jamás mató un mosquito!» (*España trágica*, 28-29).

### Narración y representación

Más allá de las especulaciones del narrador o de los personajes acerca del asunto, la importancia de la representación se muestra en la propia construcción del mundo novelesco. Se trata, por un lado, de momentos en que la acción narrada se conceptúa en términos dramáticos, como si se estuviera narrativizando una escena teatral. Por otro, de episodios en los que se acentúa la tendencia al ocultamiento del narrador o en los que incluso se borra la distancia temporal respecto a los hechos narrados.

La oscilación entre narración y representación se percibe en varios momentos de *Los Episodios*. Por ejemplo, el dramatismo en *Los duendes de la camarilla* no se limita a la función mencionada del vestuario de Lucinda y Domiciana. El capítulo XXVII narra el enfrentamiento entre ambas mujeres como una escena teatral. Por un lado, se desarrolla en un espacio en penumbras y silencioso, que contrasta con la luz de otros aposentos y el ruido de la calle. Por otro, el autor menciona varias veces la capacidad histriónica de cada una de las actrices. Finalmente, se señalan la entrada y salida de escena de Lucila, como límites o «telones» del escenario:

(Domiciana) Vio el punto culminante del peligro, la muerte, y acudió con un recurso heroico y de extrema agudeza. Necesitaba para emplearlo de un valor casi sobrehumano y de un fingimiento de serenidad que era el supremo histrionismo (190).

Menos cauta la otra y de escaso talento histriónico (194).

Al pasar de la penumbra del dormitorio a la luz del gabinete, tuvo Lucila clara conciencia de que Domiciana, con heroica maña más potente que la fuerza heroica, se había hecho dueña del campo de combate (194).

La cerera vio en aquella salida fugaz, como ciertos mutis de la escena, una reproducción del arrebató con que Lucila se había presentado en la alcoba; pero como iba en retirada, no fue grande su inquietud (213).

Con frecuencia la presencia de un efecto dramático en esos textos se apoya en la utilización de un sistema dialogal en las novelas. La crítica ha profundizado en la importancia del diálogo en la obra galdosiana, la preferencia por la forma dialogada o la escena dialogada y el poder mimético de este recurso. Algunos aspectos de este sistema dialogal son analizados por Ermitas Penas Varela en varias novelas de Pérez Galdós. Indica que el sistema dialogal, no narrativo ni descriptivo, muestra mejor los caracteres, les confiere mayor realismo y una mayor sensación de inmediatez. El estudio de estos textos muestra en Galdós la necesidad de romper con una estética precedente, fundada en la concepción literaria de «una modalización de omnisciencia que para él resulta caduca» y la creencia en que el «sistema dialogal» y no narrativo o descriptivo es el que muestra mejor, más directamente, los caracteres»<sup>19</sup>. Como expresa el propio narrador de *España trágica*: «Mejor que describiendo y perfilando sus caracteres, el narrador dará existencia real a las niñas de Calpena, dejándolas que hablen y se presenten a sí mismas» (*España trágica*, 130).

También Manuel Alvar analiza la relación entre el teatro y la novela en Pérez Galdós<sup>20</sup>. Enumera las novelas del autor que pasaron a las tablas, así como las dialogadas, para preguntarse por las dificultades técnicas que supone la relación entre ambos géneros. Considera que el predominio del diálogo es un resabio teatral en la narrativa del escritor, quien empezó siendo dramaturgo y nunca renunció a esta veta. Al recurso del diálogo sucede el procedimiento de la novela dialogada. «Y ya

<sup>19</sup> Penas Varela sintetiza los aportes de Manuel Alvar y otros críticos que estudian la reescritura de algunas novelas como obras teatrales por parte de Pérez Galdós, y que señalan el reordenamiento del contenido, la simplificación de las acotaciones, la reducción de número de personajes y eliminación de comentarios. En fin, la síntesis y la eliminación de lo que no es dramático. Para Penas Varela, «cuando Galdós pasa a la praxis, nos parece claro que se plantea la escritura de dos géneros literarios diferentes. No se trata, en efecto, de una simple poda, sino de la aplicación pragmática de toda una concepción distinta de la novela y el teatro». Ermitas Penas Varela, «El sistema dialogal galdosiano», *Anales Galdosianos* XX, 2 (1985), 111-120.

<sup>20</sup> Manuel Alvar, «Novela y teatro en Galdós», *Prohemio: Revista de Lingüística y Crítica Literaria* I, 2 (1970), 158-202.

—de aquí— en una ininterrumpida progresión el «descubrimiento» del teatro». Alvar cita al propio Galdós para confirmar el manejo consciente de este procedimiento por parte del autor:

El sistema dialogal adoptado ya en *Realidad*, nos da la forja expedita y concreta de los caracteres. Éstos se hacen, se componen, imitan más fácilmente, digámoslo así, a los seres vivos, cuando manifiestan su contextura moral con su propia palabra y con ella, como en la vida, nos dan el relieve más o menos hondo y firme de sus acciones. La palabra del autor, narrando y describiendo, no tiene, en términos generales, tanta eficacia ni da tan directamente la impresión de la verdad espiritual. Siempre es una referencia, algo como la Historia, que nos cuenta los acontecimientos y nos traza retratos y escenas<sup>21</sup>.

Para Alvar, Galdós trasplanta la técnica del teatro a las novelas, que mantienen «el esquema fijo e ineludible del teatro: planteamiento, nudo y desenlace, todo ordenado en un orbe finito desde el principio hasta el fin, y el diálogo como el aside-ro en el que se van prendiendo las peripecias personajes» (158). Hazel Gold retoma esta última aseveración de Alvar e indica la mezcla y entrecruzamiento de géneros en la producción galdosiana: Señala varios ejemplos, entre ellos *Realidad* (1889), novela dialogada dividida en jornadas, *El abuelo* (1897) y *Cassandra* (1905), denominada por Galdós «Novela intensa o Drama extenso». *La razón de la sinrazón* (1915) es una «fábula teatral absolutamente inverosímil»; la primera versión de *La loca de la casa* (1892), aunque tradicionalmente incluida en la serie de las novelas contemporáneas, lleva el subtítulo de «comedia en cuatro actos». A continuación, analiza *Tormento* (1884), obra que considera situada entre la novela y el teatro y que le sirve para «la discusión de la confluencia novelístico-dramática»

Para Gold, *Tormento* combina la narración, la descripción y el análisis de conductas humanas y con los rasgos del espectáculo mediante «largos parlamentos (o solitarios o en coro polifónico) no interrumpidos por una voz narrativa, y dando a conocer una realidad de múltiples dimensiones dentro de un espacio, tiempo y reparto comprimidos»<sup>22</sup>. Yolanda Arencibia llama la atención acerca de la presencia de estrategias teatrales y opciones técnicas que hacen converger novela y drama en la novelística galdosiana<sup>23</sup>. En su opinión, sería conveniente utilizar la categoría

<sup>21</sup> La cita la toma Alvar de la página 9 a de la introducción que precede a su novela *El abuelo* (*O. C.*, VI).

<sup>22</sup> Gold, «*Tormento*: vivir un dramón...», 38.

<sup>23</sup> Yolanda Arencibia, «Bajo la impronta de Manuel Alvar. Notas sobre el juego de los géneros en Pérez Galdós», *Archivo de Filología Aragonesa* 59-60, 2 (2002-2004), 1841-1854.

de novela dramática para esta producción «entendiendo por tal aquella en cuya organización estructural predomina el mostrar o el presentar frente al describir, e incluso frente al contar. Y el paso del narrar al describir para enmarcar y, por fin, al presentar, acerca la novela al teatro»<sup>24</sup>.

La estructura dramática ya observada por estos estudiosos, se acentúa también en los varios de los episodios en la disposición a apartarse de la descripción y la presentación de los acontecimientos para dar paso al hecho en sí mismo, sin que medie la presencia del narrador. Son momentos en que la fuerza dramática del hecho narrado parece obligar a dejar la narración para acogerse al diálogo. Es también un mecanismo que incorpora al lector en una función de espectador. En ocasiones, la narración es sustituida por acotaciones escénicas. Según Ubersfeld, «las didascalías designan el contexto de la comunicación, determinan, pues, una pragmática, es decir, las condiciones concretas del uso de la palabra»<sup>25</sup>. Al incorporarse a la narración, apuntan a borrar la distancia que garantiza la escritura entre la materia narrada y el lector. En numerosos momentos se encuentra el lector con acotaciones teatrales que simplifican y aceleran la narración. La conversación entre Santiago Ibero y el Bailío don Wifredo, en *España sin rey*, se convierte en algunos momentos en un diálogo de corte teatral, en el que la narración se sustituye por una serie de acotaciones escénicas. «Precisamente aquí tengo dos cartas... (*Metiendo mano al bolsillo*). Una es de don Joaquín Elío (*sacándola*) (22). Me dicen... (gravemente, envainando las cartas) que antes de San Juan estará el Rey legítimo en el Palacio de Madrid» (*España sin Rey*, 22).

En la misma obra, don Wifredo conversa con Fernanda y aparece el mismo procedimiento: «-Deje el incensario y respóndame a esta otra pregunta: ¿No estuvo ayer el Capitán General a visitar a su padre de usted? (*Signo afirmativo de Fernanda*.) ¿Hallose usted presente a la visita? (*Nuevo signo afirmativo*.) ¿Puede decirme lo que hablaron?» (*España sin Rey*, 280). En otros momentos, sólo se designa a la persona que habla, lo que se aparta de la convención utilizada para señalar los diálogos en la narrativa. Por ejemplo, se introduce así el parlamento de los personajes:

CÁNOVAS: ¡Y esta gente anda buscando un rey!

URRÍES: (*aparte de Gauna*) Con furia lo ha tomado este señor

EUFRASIA: Compadezco al que venga. Compadezco al que venga. Deseo la ruina y el fracaso más horrible a los empresarios de la traída de Rey.-

URRÍES: (*alto*). Por Dios, don Antonio, no se incomode y, sobre todo, guár-

<sup>24</sup> Arencibia, 1847.

<sup>25</sup> Anne Ubersfeld, *Semiótica teatral* (Madrid: Cátedra/Universidad de Murcia, 1989), 17.

deme el secreto (*España sin Rey*, 200).

Esta tendencia hacer desaparecer la narración para dar espacio a la representación dramática se acentúa en el desenlace. Antes que nada, el asunto es en sí melodramático, un drama de engaños, amor y celos, lo mismo que la ambientación. La fuerza dramática del acontecimiento se impone y, a partir de cierto momento, desaparece la narración y toma su lugar el diálogo teatral:

FERNANDA: (*mirando a Céfora*) Matarme tú a mí de dolor...matarte yo a ti con la espada...Son dos espadas... ¿Cuál de nosotras dos está más muerta?... Venga la Justicia Divina y dígalo.

DON WIFREDO: La Justicia Divina me ha burlado, Fernanda, pues creyéndome instrumento de ella, quise matar a un hombre perverso, y he matado a una mujer... a la infernal Antares, la que induce a los hombres al vicio.....

FERNANDA: He sido yo, señor.

DON WIFREDO: Mía es la espada.

FERNANDA: Mía fue la mano...

MARCIANA: (*Protestando con voz lacrimosa.*) No delires, hija del alma. Tú no has sido... (*España sin Rey*, 336).

La última frase, dirigida al público, completa el sentido melodramático de la escena total:

FERNANDA: (*En brazos del atleta, gritando*) Yo la odiaba... Ella me mató antes a mí. Muerta soy... Santiago, hermano mío, Teresa, ¿dónde estáis?... Espíritus fuertes, venid, resucitadme (*España sin Rey*, 339).

Esta cercanía con el teatro lleva a la disolución de las fronteras entre uno y otro mundo: el teatral, que apunta a la convención y la ficción, y el novelesco, que se ofrece como real. En el artículo mencionado, Paradissis hace referencia a las escenas que, a su entender, constituyen la crisis de la acción novelesca principal en *La corte de Carlos IV*:

Se trata primero de los preparativos y diálogos preliminares que preceden la representación de una obra teatral, *Otello*, por Teodoro Lacalle, adaptación de una traducción francesa por Ducis de la tragedia de Shakespeare. La obra, al ser presentada, está intercalada en el relato del narrador, de modo que la

acción está concentrada en los amores y los celos del gran actor Isidoro Máiquez, de la González y de la duquesa Lesbia, tanto en el escenario como en la realidad de la narración de Gabriel<sup>26</sup>.

Se produce un insólito desplazamiento entre el escenario y la vida real, el desconcierto que los celos producen en el actor lo lleva a confundir ambos planos, en una situación extrema pero no desconocida para muchos personajes galdosianos.

En relación con *La estafeta romántica*, las cartas que se cruzan los personajes van dando cuenta del avance en los ensayos de *El sí de las niñas* por parte de Fernando Calpena y las niñas de Castro-Amézaga. Ya antes, el mismo Calpena había hecho referencia a esa obra en su disputa imaginaria con Mendizábal:

¿Tendremos aquí una comedia en que le toque a Vucencia el papel de tutor, de ese anciano verde, siempre chasqueado? ¿Le *seducen* a Su Excelencia los viejos de Moratín? Pues tampoco ha de valerle el hacer el D. Diego, aun cuando tomara las precauciones para asegurar un desenlace contrario al de *El sí de las niñas*, porque aquí estoy yo para llevar las cosas a su término natural (*Mendizábal*, 348-349).

Al respecto, Marisa Sotelo Vázquez opina que Calpena proyecta las lecturas románticas en su vida: «En la vida de Calpena, como en la de don Quijote, se amalgama los sucesos vividos y los procedentes de la literatura: drama, novela, leyenda». Considera, además, que el contraste irónico entre la ensoñación romántica del protagonista y la visión pragmática de otros personajes es otro ejemplo de la presencia de Cervantes en Pérez Galdós<sup>27</sup>. Efectivamente, la vida de Calpena se desarrolla conforme a los tópicos del romanticismo literario, y sus acciones, como las de otros personajes, repiten comportamientos literarios. Toda su trayectoria, desde su origen misterioso y el proceso de descubrimiento de su identidad hasta sus relaciones con personalidades literarias y políticas o su amistad con Pedro Hillo, cercano al clasicismo, puede cotejarse con el desarrollo de este movimiento literario en España. Igualmente, su pensamiento y su quehacer con frecuencia se hallan determinados, anunciados o influidos por obras literarias de diferentes épocas, con frecuencia

<sup>26</sup> Paradissis, «Observaciones sobre la estructura...».

<sup>27</sup> Marisa Sotelo Vázquez, «La visión irónica de la estética romántica en *La estafeta romántica* de Galdós» en AA.VV., *Estéticas y estilos en la literatura del siglo XIX* (Barcelona: Universidad de Barcelona, 2014), 509-510.

piezas teatrales:

¿O es que representas el galán desesperado, melenudo y ojeroso que, cuando las cosas ya no tienen remedio, pues están echadas las bendiciones, se aparece espada en mano, queriendo atravesar a la dama infiel, al segundo galán solapado, al primer barba, que es el padre, al segundo, que hace de sacerdote, y a la característica, zurcidora de aquel enredo? (*La estafeta romántica*, 82)

¡Quién le había de decir a Fernando Calpena, cuando con un amigo vio representar el *Antony* en la *Porte Saint-Martin*, que aquel drama, que entonces le pareció afectado, mentiroso, uno de tantos artificios con que los dramaturgos amañados satisfacen el convencionalismo teatral, había de ajustarse, traducido al castellano, a la realidad de su pensamiento! El drama de Dumas, y el de Calpena, drama real, no se parecían en el asunto, aunque sí mucho en la enfática desesperación del héroe, no bien motivada, y en el ardor de su lenguaje (*Mendizábal*, 346).

¿Querrá usted creer —dijo Álvarez— que a nuestro amigo se le ha ocurrido aplicar al caso de la calle de Milanese el procedimiento del narcótico? Sí... dar a la señorita un bebedizo para que se quede tiesa y fría, simulando la muerte... Vamos, como en *Romeo y Julieta* y en *Catalina Howard*, y luego cargar con la difunta, que no es difunta más que de mentirijillas, y... ya supondrá usted lo demás. De las distintas clases de raptos, pienso que no se le ha quedado ninguna por estudiar... y ya verá usted cómo sale por algún registro inesperado, teatral, y a todos nos deja con la boca abierta (*Mendizábal*, 291-292).

Los paralelismos y contrastes espaciales señalados convergen así para dotar a los sucesos narrados en los episodios de un carácter aparential, lo que a la vez refuerza el tópico del mundo como teatro. Ya en episodios tan tempranos como *Cádiz*, a la larga los acontecimientos heroicos que se despliegan en el escenario de la historia son tan ilusorios como aquellos que iluminan las candilejas de un teatro.

Fácilmente, una vez propuesto el tópico del mundo como un teatro y la condición aparential de la realidad, el texto se desliza hacia asuntos cercanos a los anteriores: el mundo invertido, la locura, la vida como sueño, el carácter transitorio de los papeles, la rotación en el reparto, las mudanzas de la Fortuna<sup>28</sup>. Como dice Lord Gray disfrazado de mendigo: «—El mundo es así —me respondió—. Un día arriba y otro abajo. El hombre debe recorrer toda la escala» (*Cádiz*, 213-214).

Para reforzar esta visión del mundo, en los escenarios creados por la pluma de Pérez Galdós, no es de extrañar que aparezcan verdaderas cortes de los milagros, un sinnúmero de personajes disfrazados de Quijote y comedias de enredos en que los

<sup>28</sup> Maravall, *La cultura...*

enamorados se engañan, llevados por la ilusión.

Detrás de lo visible

Más allá de esto, la presencia del teatro lleva a preguntarse sobre la condición ilusoria de la historia y la realidad mismas, sobre la verdad y la esencia de la propia literatura. Sucede así en las reflexiones de Juan Santiuste, quien vive el suplicio del general Ortega, cabeza de un fallido levantamiento, como si se tratara de una función teatral:

...nos colocamos en sitio donde podíamos ver cómodamente la función. Hubo un momento en que ésta se presentó en mi mente como función trágica de teatro, que nos da la emoción patética y compasiva. Al influjo del arte, llora uno y se aflige; mas todo ello es como si nos pusiéramos máscara de espanto. Debajo están el rostro sereno y la conciencia de que es mentira lo que vemos entre telones. Nos retiramos alabando el arte del dramaturgo y el bello fingir de los cómicos. .. En esta ilusión de tragedia teatral permanecí mientras estuvimos en espera del acto, y la causa de mi error no fue otra que el aspecto del apretado público, y su bullicio de impaciente curiosidad. Bullía y bufaba como una muchedumbre de parada militar, de teatro, de toros. .. (*Carlos VI en La Rápita*, 247-248).

Como indica Casualdero, la incertidumbre acerca de la realidad histórica y el arte se evidencia sobre todo en las últimas series de los episodios: «En los últimos episodios, Galdós cree que debió haber escrito “la historia de lo que debió haber sido”, no la historia de lo que fue. No una historia imaginaria, sino una utopía del pasado». Y agrega: «Esta época se distingue de las anteriores por tres elementos: «el sufrimiento moral, la preocupación estética y el paso de lo que es a lo que debe ser». El pasado se ha contemplado en toda su obra desde el presente, pero este era explicado por aquel. En cambio, ahora, el presente modifica el pasado<sup>29</sup>.

Por su parte, Ricardo Gullón anota que en esta última serie «el asunto har-to visible de la novela no es referir la historia sino contar cómo se escribe (...) lo novelado no es tanto la historia como el momento en que pasa de suceso a página, imaginándola según fue o según se la desea»<sup>30</sup>. Señala en esta serie una progresiva acentuación de la tendencia a lo novelesco siempre presente en las anteriores series.

<sup>29</sup> Joaquín Casaldueiro, «Historia y novela», *Cuadernos Hispanoamericanos* 250-252 (1970/1971), 139.

<sup>30</sup> Ricardo Gullón, «La historia como materia novelable», *Anales Galdosianos* V (1970), 23.

Apunta igualmente la inseguridad del narrador, consciente de su falibilidad, que se pregunta «si la Historia es realidad o ficción» (26)<sup>31</sup>. En *Cánovas*, explica, como parte de este proceso, la Historia se desintegra en forma de una comedia de magia, un efecto de ilusionismo, un fantasma, una atmósfera de ambigüedad que resulta el «espacio adecuado a la comedia de magia», más bien drama nacional disfrazado de la comedia», por la propia estructura dramática del texto<sup>32</sup>.

Cabe pensar si en el recurso inicial a las imágenes cercanas al lenguaje teatral no existía ya el germen de esta nueva visión de la Historia. En todo caso, es válido preguntarse si la insistencia en las menciones al teatro y las metáforas de la vida como representación, que podrían leerse como simples rasgos estilísticos o como muestras de la predilección de Pérez Galdós por el arte teatral, deben vincularse con la concepción de la Historia en diferentes momentos de los *Episodios nacionales* y mostrar entonces todo su significado. Pero asimismo es importante comprender que la presencia del teatro transluce una idea de la vida y el arte que mueve a esos personajes galdosianos alucinados que buscan en el tablado de la vida «lo que está detrás de lo visible...», a esos soñadores que persiguen una imagen errante «mentira de la realidad y verdad casi desnuda que pasa como un relámpago de hermosura entre el polvo de los deshechos terrones»<sup>33</sup>.

#### *EPISODIOS NACIONALES CITADOS*<sup>34</sup>

*La Corte de Carlos IV* (1873, 3º ed. 1881), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmq8188>

*Napoleón en Chamartín* (1874, 2º ed. 1876), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bm->

<sup>31</sup> Gullón, «La historia como...», 26. En esta misma línea está el siguiente juicio de García Fajardo: «Suelo yo incurrir en la alucinación de que la realidad no engendra el arte, sino el arte la realidad» (Las tormentas del 48, 186). Reflexiones semejantes habían aparecido antes, como la que hace un personaje de la tercera serie: «Lo que ocurre en todos los órdenes contradice la verdad y la lógica. La realidad es más peregrina que las invenciones de los poetas» (De Oñate a la Granja, 129).

<sup>32</sup> Gullón, 33-34.

<sup>33</sup> *La Revolución de Julio*, 151 y *Narváez*, 111.

<sup>34</sup> Se anota en primer término la fecha de publicación del *Episodio* y a continuación la edición empleada en la versión electrónica

c9z932

*Cádiz* (1874, 2º ed. 1878) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcp8477>

*El equipaje del rey José* (1875), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc930r6>

*La segunda casaca* (1876, ed. 1884) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc8k776>

*Zumalacárregui* (1898) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsj1g2>

*Mendizábal* (1898), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcns0r0>

*De Oñate a La Granja* (1898) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcj1008>

*Luchana* (1899), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd7985>

*La campaña del Maestrazgo* (1899), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcz0340>

*La estafeta romántica* (1899), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcs17z1>

*Las tormentas del 48* (1902), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcgq6v5>

*Narváez* (1902), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcbz644>

*Los duendes de la camarilla* (1903). Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc79434>

*La Revolución de Julio* (1903) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmczs2r3>

O'Donnell (1904), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcv1211>

*Aita Tettauen* (1905) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcn8770>

*Carlos VI en la Rápita* (1905) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcq8189>

*Prim* (1906) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcfq9t5>

*España sin rey* (1908), Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc2j6b4>

*España trágica* (1909) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxs5q4>

*Amadeo I* (1910) Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2001. <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmct1501>

## *ASÍ EN LA TIERRA COMO EN LAS AGUAS,* DE MANLIO ARGUETA<sup>1</sup>

Arnoldo Mora Rodríguez

La más reciente novela —cuyo título tiene evidentes resonancias religiosas, pues se inspira en la conocida oración de Jesucristo «Padre nuestro»— de uno de los mejores escritores de Centroamérica como es el salvadoreño Manlio Argueta, ampliamente conocido en los círculos literarios y universitarios de Costa Rica, donde vivió muchos años de exilio y se desempeñó como profesor en la Escuela de Estudios Generales de la Universidad de Costa Rica, merece destacarse como perteneciente al género histórico por sus rasgos épicos y trágicos, más relevantes en nuestro medio en tiempos recientes. Publicada por la Editorial Universidad Nacional a Distancia, la edición presenta una portada alusiva a la gesta heroica de nuestro pueblo en la Guerra Patria de 1856-1857<sup>2</sup>, con la bandera tricolor como enseña y epicentro de esa variopinta portada, la que, sin embargo, no muestra por sí sola la sobresaliente calidad literaria, sobre todo desde el punto de vista formal, de la obra.

Esta obra llena un vacío en la divulgación del contenido histórico y su repercusión universal, pues la gesta de 1856 pone a nuestra marginada e ínfima región por primera vez en el mapa de la geopolítica mundial y el enfrentamiento entre las grandes potencias europeas y el naciente y victorioso imperialismo norteamericano (anexión brutal de la mitad del territorio mejicano en 1848 y doctrina del «Destino manifiesto»). Esta proeza se convirtió en la verdadera guerra, no sólo de independencia política, sino de la emancipación del peligro esclavista para las cinco repúblicas que componen el Istmo Centroamericano; la gesta homérica de 1856-1857

<sup>1</sup> Manlio Argueta, *Así en la tierra como en las aguas* (San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia, 2019).

<sup>2</sup> La Guerra Patria Centroamericana tuvo lugar entre marzo de 1856 y mayo de 1857. Involucró directamente a Costa Rica y a Nicaragua, en menor medida, a los demás países centroamericanos. Las tropas costarricenses, encabezadas por el presidente costarricense Juan Rafael Mora Porras, derrotaron al ejército filibustero al mando de William Walker.

se convirtió en un reconocimiento de nuestra soberanía por parte la comunidad internacional, tanto más oportuno como prodigioso, puesto que - insisto- se trataba de un país pequeño y, hasta entonces, prácticamente desconocido para el resto del mundo. La derrota del «Destino manifiesto», lograda por primera vez por un puñado de pequeños países que aún no han construido —excepto Costa Rica gracias a Carrillo y Mora— el Estado-Nación y sumidos en deletéreas e interminables guerras intestinas entre conservadores y liberales es el ubérrimo fruto del heroísmo de nuestro pueblo en Santa Rosa y Rivas y a la incansable labor diplomática de Mora limando las asperezas entre los grupos antagónicos, alertándolos a tiempo del peligro esclavista como el mayor riesgo a enfrentar. Resulta indispensable tener en cuenta este contexto histórico someramente esbozado, para valorar en su justa dimensión una novela que viene a llenar un vacío en nuestra producción literaria, específicamente de la novela histórica. Sirve igualmente para dar a conocer los rasgos épicos de la gesta de 1856-1857, poco estudiada y menos valorada en los otros países de la región, excepto en aquellos más directamente protagónicos como fueron Costa Rica y Nicaragua.

Desde el punto de vista estructural y formal, la novela de Argueta merece los mayores elogios. No es un texto escrito sino narrado que, en este aspecto, nos recuerda más a García Márquez que a Alejo Carpentier (a pesar de que el novelista cubano ha escrito la que en mi opinión es la mejor novela histórica de la literatura hispanoamericana, *El siglo de las luces*). Manlio, secundando al colombiano, reivindica el lenguaje hablado sobre el escrito, si bien su estética es fiel al realismo histórico y no al realismo mágico. Volviendo a los orígenes de la prosa (*Diálogos de Platón*), usa la técnica propia de un guión para obras de espectáculo como el teatro o el cine, pues comienza por decirnos quiénes son los protagonistas del acontecimiento que a continuación nos va a narrar; como en el cine, describe los hechos más sobresalientes y las reacciones frente a estos de sus principales protagonistas quebrando la cronología de los hechos, volviendo atrás o yendo hacia adelante, todo para mantener al lector en un estado de suspenso en que los acontecimientos no se narran completos sino fragmentariamente; es al lector, como sugería Cortázar, al que corresponde asumir una actitud cómplice, es decir, que debe ver en un texto no un paisaje sino un mosaico, una rayuela donde debe saltar y cuyas partes debe poner en el lugar correspondiente, a fin de ser un sujeto activo y no un lector pasivo al cual se suministra la comida ya digerida.

No debe olvidarse de que se trata de una novela, y no de una investigación propia de un historiador que ve en su quehacer una ciencia en el sentido estricto. La *verdad científica* se caracteriza por su objetividad; para el historiador profesional,

la materia prima sobre la que trabaja son los hechos tal como los encuentra en las fuentes primarias o en comentaristas confiables. Por el contrario, para el novelista su obra es arte, una creación artística inspirada en la sensibilidad y la imaginación, por lo que la subjetividad es prioritaria. Lo que importa es crear subjetividades, hacer de los personajes históricos personas de carne y hueso, cuyos sentimientos y frustraciones, vicios y virtudes, lealtades y traiciones configuran una trama que en este caso da un tinte de tragedia a lo que debió ser un himno épico a la heroicidad de un pueblo, una tragedia que nos recuerda *Otelo* de Shakespeare y una gesta épica de dimensiones homéricas.

Para lograr tan impactante creación, el novelista se basa en un documento de incuestionable valor histórico, si bien extrañamente poco conocido: el diario de Máximo Blanco, individuo intrépido en el campo de batalla pero de débil personalidad, hasta el punto de ser dominado por su primo de mayor rango limitar, el coronel Lorenzo Salazar. Por su valentía como soldado, a Blanco se le encomienda conducir las indómitas tropas costarricenses inmersas en los peores peligros entre selvas y ríos y carencias de todo género, incluidos armamentos rudimentarios. Pero en el corazón de Blanco también latían otros sentimientos que no respondían a los ideales patrióticos que inspiraban al presidente Mora. Presagiando la traición, Manlio comenta que, cuando Blanco besa la mano del presidente Mora para agradecer, con gesto de cortesano más que de soldado dispuesto a dar la vida por la Patria, por el honor de presidir las tropas nacionales en gesta homérica que los llevaría del Río Sarapiquí hasta el Río San Juan para cortarle la yugar con la que avituallaba en hombres, dinero y armas al aún presidente de Nicaragua Walker, en realidad lo que allí se gestaba era el beso de la infame traición de Judas a su Maestro. Nada de esta fase oscura de nuestra historia debe obnubilar el juicio, ni empañar la mirada de legítima admiración frente a la hazaña de nuestras tropas, guiada entonces por una concepción militar estratégica no de guerra regular (un ejército contra otro) en que se inspiró la primera parte (1856) de la Guerra Patria y que permitió ganar las Batallas de Santa Rosa y Rivas. La segunda fase de nuestra Guerra Patria (1857), por el contrario, se nutre de otra concepción estratégica, cual es concebir la guerra como una campaña armada inspirada en los principios de una guerra irregular, que se concibe como la movilización de todo un pueblo —incluida la sociedad civil— contra una tropa invasora del territorio patrio (¿influencia del liberal morazanista general Cañas, de origen salvadoreño pero cuñado de los Mora?). La travesía de la selva inhóspita y de los peligros sin cuento, en medio de penurias de todo género pero aguerridamente superadas por el derroche de heroísmo de nuestras humildes y valientes huestes, nos recuerda antecedentes históricos y literarios que ocupan un

lugar de privilegio en la memoria de la cultura de Occidente henchido de verdadera admiración, como son el Éxodo bíblico o la *Anábasis* de Jenofonte, donde la dimensión épica de la lleva el relato a la esfera de lo sobrehumano. La admiración por esta heroicidad que nos despierta la inspirada pluma de Manlio Argueta sólo es comparable a la que nos suscita Ercilla narrando poéticamente el heroísmo de los araucanos defendiendo su tierra.

Manlio Argueta ha escrito la que considero la mejor novela sobre nuestra Guerra Patria. Aliento épico y desgarradora tragedia se combinan magistralmente en una narración fiel a la estética del realismo histórico, haciendo que su lectura algo más que un deleite estético.

## PUBLICACIONES DE LOS ACADÉMICOS

*DESDE LA ALTA VENTANA DE LOS AÑOS*, de Julieta Dobles<sup>1</sup>

El poemario es un canto a la vejez y a sus logros. El libro se encuentra dividido en tres segmentos: «Peldaños del gozo», «Peldaños del amor» y «Peldaños de la compasión». Los poemas confirman la última parte de la existencia como una cumbre, donde se integran los aprendizajes de toda la vida, tal como afirma el psicólogo Erick Erickson en *Implicación vital de la tercera edad* (1998). A la vez, el poemario es un elogio a la creatividad, a la sabiduría y a la compasión con que una vejez saludable y bien asumida puede contribuir a formar una humanidad mejor y más feliz. En este sentido, conserva el tono optimista de casi todas las creaciones anteriores de la autora, que buscan la armonía con lo elemental y lo biológico y afirman el amor y la vitalidad como elementos centrales de la visión del mundo.

*CUADERNOS A LA INTEMPERIE*, de Carlos Francisco Monge<sup>2</sup>

Este poemario está compuesto por cinco cuadernos. A lo largo de ellos, los poemas discurren desde la contemplación de la naturaleza y el entorno hacia la inmersión en la intimidad del hablante. En este recorrido, el poeta interroga al mundo, a la poesía, da nueva luz a la huella de los ausentes, reflexiona sobre el poder de las palabras y renueva el instante, a veces esplendoroso, a veces sereno, de la creación literaria. El retorno a la cotidianidad tras el encuentro ya conocido pero siempre renovado con la poesía hace al hablante preguntarse por el lugar de su voz en el conjunto de las voces que la hacen posible. Entiende asimismo que sus palabras renuevan fascinaciones y preguntas antiguas, pero a la vez le permiten seguir reconociéndose en un mundo de elementos cotidianos que ahora cobran vida inesperada.

<sup>1</sup> Julieta Dobles, *Desde la ventana de los años* (San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia, en prensa).

<sup>2</sup> Carlos Francisco Monge, *Cuadernos a la intemperie* (Heredia: Editorial Universidad Nacional, 2018).

*EL AÑO DE LA IRA*, de Carlos Cortés<sup>3</sup>

La reciente novela de Cortés, subtitulada «Ensayo sobre un crimen», ofrece una exhaustiva saga sobre los acontecimientos que rodearon el asesinato de Joaquín Tinoco, hermano del entonces presidente de Costa Rica Federico Tinoco, el 10 de agosto de 1919. Dos introducciones, *Dramatis Personae*, con datos sobre la función de cada uno de los involucrados en la historia, y una detallada *Cronología de 1914 a 1975*, preceden la acción. A partir de la pregunta a modo de *leitmotiv* «¿Quién mató a Joaquín Tinoco?», desfilarán ante los lectores políticos, partícipes, empresarios, testigos, amigos y demás, que darán cuenta de un antes y un después del asesinato en cuestión. Se conocerán las fechas, el día a día, el paso a paso, el hora a hora; y aparecen especificados con sobrado rigor: conspiraciones, sobornos, traiciones, intervenciones, envidias, odios, duelos, espionajes, todo lo cual colmó esos momentos lamentables para unos, tormentosos para otros y en extremo violentos para muchos. El texto detalla, con ironía, costumbres de la vida doméstica y cotidiana: desaires amorosos, celos, chismografías, envidias; así como uniformes, casacas, botas fedéricas, peinados, espadas, comidas. No podían faltar las descripciones macabras de crímenes, muertes, cadáveres y demás. El texto se cierra con unas fotografías de las honras fúnebres de Joaquín, tomadas por Gómez Miralles, reconocido fotógrafo de la época. A partir de una investigación rigurosa y exhaustiva, el escritor trae a la luz un conocimiento incompleto, muchas veces olvidado, de nuestra historia. No cabe duda que *El año de la ira* será de interés tanto para historiadores como para lectores entusiastas por los temas históricos. Su lectura los hará incursionar en momentos lamentables, tormentosos y violentos de la historia nacional.

*MÁS ALLÁ DEL RÍO*, de Emilia Macaya<sup>4</sup>

La novela recrea la Costa Rica de la segunda mitad del siglo XIX, época en la cual una importante matrona, ligada al poder y viuda reciente, recurre a un extraño personaje para que investigue la muerte de un general principalísimo, figura notable en la Guerra Patria de 1856. El periplo de investigación que emprende el enigmático caballero va desplegando y desentrañando las historias de otros personajes, seres más sencillos que, de una u otra manera, han tenido que ver con los prohombres involucrados en la lucha. Se trata del secretario de un ministro, el empleado de un comerciante que es también político prominente, la joven protegida de la viuda y el

<sup>3</sup> Carlos Cortés, *El año de la ira* (México: Alfaguara, 2019).

<sup>4</sup> Emilia Macaya, *Más allá del río* (San José: Uruk Editores, 2020).

soldado filibustero del cual la muchacha se enamora, aun cuando es considerado un enemigo nacional. La narración se va alternando con epígrafes líricos al modo de síntesis poéticas, anuncios de lo que a continuación se cuenta; y con breves escenas de la vida cotidiana, muy propias de ese período concreto que enmarca el acontecer. Según se ha señalado, la novela presenta características de relato histórico, policíaco, fantástico y amoroso, con una calidad literaria que sostiene al lector en permanente e interés.

### *OTRAS DISQUISICIONES*, de Víctor Hurtado Oviedo<sup>5</sup>

Su autor presenta la edición digital de una obra desconcertante y retadora que había titulado desde su primera edición *Otras disquisiciones*. Como explica, el texto se fue creando a partir de publicaciones anteriores: *Pago de letras* (Lima, 1998 y 2002) y *Otras disquisiciones* (San José, Costa Rica, 2009, y Lima, 2012). Sus siete capítulos ofrecen gran variedad de temas, desde la filosofía y la ciencia hasta el lenguaje, la literatura y la música popular. Frente a esa diversidad permanece constante la mirada del escritor, que guarda distancias, cuestiona, recuerda y sobre, todo, ironiza sobre el mundo mientras lo va mostrando o creando. Para lograr esa mirada, el autor explora todas las posibilidades de la lengua, en un trabajo casi de orfebrería sobre las palabras, que le permite extraer de ellas los significados y riqueza con que los ha cargado la historia. El lenguaje deja de ser el simple vehículo de la ideas del ensayista y el texto logra el cometido de ofrecer una nueva mirada, a veces inquietante, sobre el objeto cultural analizado.

A lo anterior se unen un estilo impecable, una fina erudición y una dosis adecuada de humor, todo lo cual recomienda la lectura de esta obra.

### *TRAS LA HUELLA DE EUNICE ODIO*, de Mía Gallegos<sup>6</sup>

En los últimos años, Mía Gallegos ha profundizado en la biografía y la obra poética de Eunice Odio. *Tras la huella de Eunice Odio. Biografía* (San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia, 2019) está dividido en diez secciones. Gallegos toma en cuenta la época en que la escritora nació, detalla una cronología y señala los países donde realizó viajes. Explica los alcances temáticos de la obra de la obra de la poeta, quien además escribió cuento, crítica pictórica y crítica política. Aparece

<sup>5</sup> Dirección electrónica: <http://www.otrasdisquisiciones.com/>

<sup>6</sup> Mía Gallegos, *Tras la huella de Eunice Odio* (San José: Editorial de la Universidad Estatal a Distancia, 2019).

también un análisis de *El tránsito de fuego*, poemario central en la obra de Odio. Se analizan igualmente otros poemarios como *Los elementos terrestres* y *Zona en territorio del alba* y dos cuentos: *El rastro de la mariposa* y *Había una vez un hombre*. Al final se incluye una «Antología» que recoge poemas, crítica política y pictórica y un cuento. En el ensayo «La presencia de lo sagrado en *El tránsito de fuego*»<sup>7</sup>, la autora acude a los principios filosóficos de María Zambrano recogidos en el libro *El hombre y lo divino*. Indica que en la obra de Odio se percibe las enseñanzas de los rosacruces, la masonería, la Biblia, la mitología, la cábala, pero muy especialmente los temas herméticos. La noción de apeiron es imprescindible, ya que de acuerdo con Anaximandro es el sitio de donde provienen todas las cosas, el fondo sagrado. El poemario, inscrito en el ámbito del misterio, debe ser interpretado en el límite entre la filosofía y la poesía, precisamente en el instante en el que estas dos actividades se separan: la filosofía que se interroga sobre las cosas y la poesía que no pregunta, responde.

*100 AÑOS DE LITERATURA COSTARRICENSE*, de Margarita Rojas y Flora Ovares<sup>8</sup>

En el campo de la historia de la literatura, Margarita Rojas y Flora Ovares publicaron una segunda edición de su ensayo de divulgación *100 años de literatura costarricense*. El libro, editado en dos tomos, tiene entre sus objetivos dar a conocer algunas investigaciones acerca de la literatura nacional a un público no especializado. Se inicia con los textos producidos desde mediados del siglo xx y concluye con aquellos nacidos hacia finales del siglo xx. Delimita períodos literarios caracterizados por diversos códigos estéticos, dentro de los cuales ordena las de acuerdo con el género literario. Cada capítulo estudia las obras más representativas, ofrece una somera presentación de la época y anexos con información acerca de los autores del período y las fuentes utilizadas. Esta segunda edición agrega nueva información y corrige algunas carencias de la primera (de 1995). Varias de las lecturas complementarias que acompañan los capítulos vienen firmadas por estudiosos que comparten una perspectiva similar sobre la literatura con las autoras.

<sup>7</sup> Mía Gallegos Domínguez, «La presencia de lo sagrado en el *Tránsito de fuego* de Eunice Odio» *Temas de Nuestra América. Revista de Estudios Latinoamericanos* 34, 64 (2018), 13-26.

<sup>8</sup> Margarita Rojas y Flora Ovares, *100 años de literatura costarricense*. 2.<sup>a</sup> ed. 2 tomos. (San José: Editorial Costa Rica, 2018).



