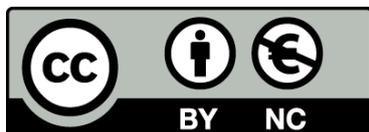




UNIVERSITAT<sub>DE</sub>  
BARCELONA

## Actividad y enunciación: aspectos sociolingüísticos y evolutivos de 3 a 6 años

Mariana Miras Mestres



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement- NoComercial 4.0. Espanya de Creative Commons**.

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento - NoComercial 4.0. España de Creative Commons**.

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0. Spain License**.

Universidad de Barcelona

ACTIVIDAD Y ENUNCIACION

Aspectos  
sociolingüísticos  
y evolutivos  
de 3 a 6 años



*Miguel Soler*

Tesis para optar al grado de Doctor, por  
Dña. Mariana Miras Mestres

Director:

Dr. D. Miguel Sigúan Soler

BIBLIOTECA DE LA UNIVERSITAT DE BARCELONA



0700296884

Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación  
Sección de Psicología  
Departamento de Psicología Evolutiva y Diferencial

Noviembre 1981

Ej.:                    Te                    ≠                    Ta =  $\zeta$ .

Me has pegado                    (Yo digo ahora)

Yo lo pondré luego                    (Yo digo ahora)

A nivel formal los tiempos verbales utilizados por nuestros sujetos son el pretérito perfecto en el caso de las relaciones de anterioridad y el futuro en las relaciones de posterioridad.

La única operación de no-referencia entre el tiempo asertado y el tiempo del acontecimiento aparece en un texto producido por los sujetos de clase obrera durante la 3ª sesión y corresponde a la presencia de uno de los llamados "verbos de estado". La — significación temporal de tales verbos, opuestos a aquellos que indican un proceso, plantea por el momento un problema teórico de difícil solución (1). Conviene considerar que, aun cuando — estos verbos presentan un conjunto de características que los — distinguen de los verbos "resultativos", existen a su vez una — serie de diferencias dentro de esta categoría.

La Real Academia Española (1976) señala la diferencia entre — aquellos casos en que los verbos de estado indican una propie— dad inherente y los casos en que dichos verbos indican una pro— piedad accidental. Esta oposición no se halla ligada a priori a un tipo de verbo determinado, sino que depende de un cierto número de factores, como el tiempo verbal utilizado o el signifi— cado global del enunciado. Así, por ejemplo, el verbo "ser" pue

---

(1) Culioli propone considerar esta oposición como resultante de la organización de los acontecimientos en términos de rela— ciones primitivas y en este sentido constituiría pues una — parte de la experiencia extra-lingüística del sujeto.

de indicar respectivamente ambos tipos de propiedad, si consideramos las siguientes oraciones: "Plutón es un planeta del sistema solar"; "Plutón es el próximo objetivo de la astronave rusa".

A este respecto, la decisión adoptada en el análisis ha sido la de considerar una operación de identificación cuando el verbo indique una propiedad accidental, mientras que consideraremos una operación de no-referencia en aquellos casos en que el verbo indique una propiedad inherente, dado que en este momento -- puede hablarse en nuestra opinión, de ausencia de una referencia precisa entre el tiempo del acontecimiento y el tiempo en que el locutor asume y produce el enunciado.

Por último, en el terreno de las relaciones espaciales entre la situación del acontecimiento y la situación asertada observamos un aplastante predominio de las operaciones de identificación. Únicamente puede apreciarse una operación de diferenciación (Clase media. 5ª sesión) y una operación de no-referencia (Clase obrera. 3ª sesión), que se corresponde con la operación de no-referencia temporal anteriormente mencionada. Estos resultados indican pues una coincidencia entre el espacio en que tiene lugar el acontecimiento y el espacio en que se sitúa el sujeto asertado. A su vez, tal como tuvimos ocasión de comprobar, este último coincide con el espacio "físico" en que tiene lugar la enunciación, por lo que la operación de identificación adquiere carácter prácticamente general entre los parámetros espaciales o situacionales.

Textos correspondientes a las actividades de tipo 2A

Los resultados obtenidos en el análisis de los enunciados producidos en el contexto de las actividades de tipo 2A divergen en algunos puntos respecto a las hipótesis previamente planteadas. Como se recordará, el análisis de la situación enunciativa nos llevaba a postular en este caso una operación de no-referencia entre los parámetros temporales y espaciales de la situación -- enunciativa origen y la situación de enunciación asertada -- ( $T_a \omega T_o$ ;  $Sit_a \omega Sit_o$ ), así como una operación de identificación entre los parámetros de persona de ambas situaciones -- ( $S_a = \mathcal{I}_o$ ).

En lo referente a estos últimos, el análisis muestra la coexistencia de textos en los que se aprecia una relación de identificación entre  $S_a$  y  $\mathcal{I}_o$  y otros en los que la relación es de no-referencia. Consideremos, a título de ejemplo, los siguientes enunciados:

- Y entonces el papá se durmió en su cama  
(Clase obrera. 5ª sesión)
- Ara em vaig ficar al llit (Ahora me metí en la cama)  
(Clase media. 6ª sesión)

En el primer enunciado parece claro que el locutor asume el enunciado desde su propio punto de vista, es decir existe una identificación entre el sujeto enunciador-origen ( $\mathcal{I}_o$ ) y el sujeto asertado ( $S_a$ ):  $S_a = \mathcal{I}_o$ : (Yo digo) Y entonces el papá se durmió en su cama.

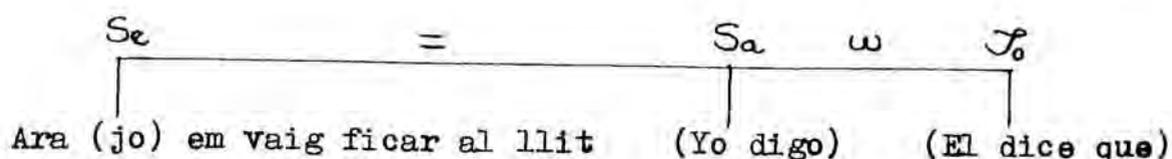
Sin embargo, en el caso del segundo enunciado cabe considerar --

que la posición asertiva del sujeto difiere de la del locutor, dado que el punto de vista desde el que se produce el enunciado es el de uno de los personajes de la ficción representada, en esta ocasión un muñeco que acaba de tener un "accidente". Por tanto, puede decirse que existe una ruptura o no-referencia entre el sujeto enunciador origen ( $\mathcal{J}_0$ ) y el sujeto que asume el enunciado ( $S_a$ ):  $S_a \omega \mathcal{J}_0$  : (El dice) Ara em vaig ficar al llit.

Las operaciones efectuadas en ambos casos entre el sujeto asertado y el sujeto del acontecimiento al que se refiere el enunciado son también diferentes. En el primer caso la relación entre ambos parámetros es siempre de no-referencia o ruptura. El sujeto asertado se refiere a un acontecimiento en el que el sujeto (agente) es uno de los personajes u objetos que intervienen en la situación ficticia. Retomando el ejemplo anterior tenemos el siguiente conjunto de operaciones de referencia entre los parámetros de persona:

$$\begin{array}{ccc}
 S_e & \omega & S_a = \mathcal{J}_0 \\
 \left| \text{-----} \right. & & \left. \text{-----} \right| \\
 \text{Y entonces el papá se durmió en su cama} & & \text{(Yo digo que)}
 \end{array}$$

Por el contrario, en el caso de existir una ruptura entre el sujeto enunciador y el sujeto asertado, las operaciones entre éste y el sujeto del enunciado son de identificación o de diferenciación. Es el sujeto asertado quien se sitúa a sí mismo como sujeto del acontecimiento; en otras palabras, el locutor asume el papel de un determinado personaje y desde este punto de vista se sitúa como sujeto de un enunciado determinado. En el ejemplo anterior el locutor adopta el punto de vista del muñeco que acaba de tener el accidente y de este modo enuncia:



es decir, (El muñeco dice) (Yo digo) Ara (jo) em vaig ficar al llit.

Así pues, a la vez que el sujeto del enunciado se identifica o coincide con el sujeto asertado, éste no se halla referido respecto al sujeto enunciador origen. El salto entre ambos niveles es posible dentro de un contexto de actividad lúdica, mediante la cual el sujeto construye una situación simbólica.

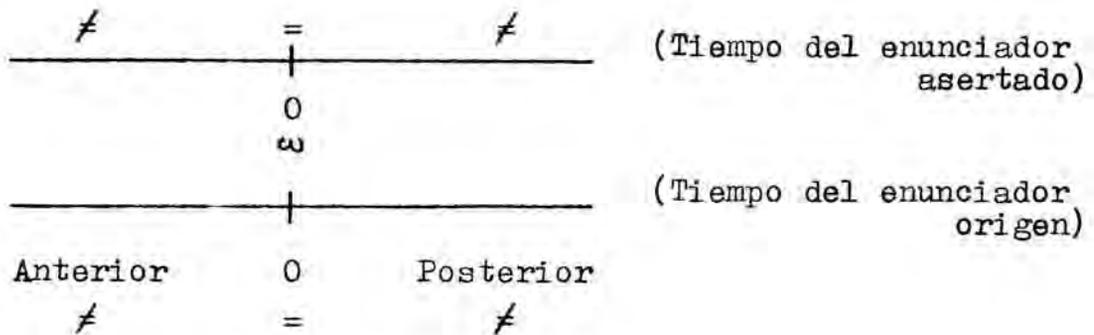
Las relaciones que se establecen en los textos analizados entre los parámetros temporales origen ( $\mathcal{I}_o$ ) y asertado ( $T_a$ ) apuntan en la dirección de nuestra hipótesis inicial. La única operación que se aprecia en este caso es una operación de ruptura o no-referencia. El sujeto asertado se sitúa en un momento temporal indiferenciado y ficticio, por lo tanto no-referido respecto al tiempo en que se produce efectivamente el enunciado.

Ej.: Esta era la abuelita, que estaba mala (Clase obrera.  
3ª Sesión)

(Yo digo que una vez) Esta era la abuelita, que estaba mala.

Las operaciones que tienen lugar en este caso entre el tiempo asertado y el tiempo del acontecimiento ( $T_e$ ) son fundamentalmente de no-referencia, aunque en ocasiones se observa una operación de identificación. Tal como acabamos de indicar, el sujeto asertado se sitúa en un tiempo ficticio, es decir rompe con el punto temporal origen (presente) y las relaciones que dicho pun

to establece en términos de diferenciación (anterioridad y posterioridad). Cabe considerar sin embargo que esta ruptura indica la creación de un intervalo ficticio paralelo al intervalo en que se sitúa el locutor, dentro del cual podría establecerse, a su vez, un punto origen y una serie de operaciones de referencia o no-referencia respecto al mismo. Si esquematizamos el desarrollo temporal como un continuo en el que el presente marca el tiempo origen, podemos representar el intervalo temporal ficticio como:



En este sentido, el hecho de que las operaciones efectuadas entre el tiempo asertado y el tiempo del enunciado hayan sido mayoritariamente de no-referencia indica que el sujeto sitúa el acontecimiento en un momento indeterminado dentro del intervalo temporal ficticio asertado, sin que sea posible calcular su relación respecto a un hipotético tiempo origen del mismo.

Esta no-referenciación total entre el conjunto de parámetros temporales se traduce a nivel formal en la utilización generalizada de las formas de pretérito imperfecto y, en ocasiones, de pretérito indefinido.

Ej.: - Tenían un avión, un coche de avión, ¿vale?  
 (Clase media. 3ª sesión)

- Y ahora se montó en el tren y vino el tren  
 (Clase obrera. 6ª sesión)

El uso del pretérito imperfecto en este tipo de situación (descripción y planificación de un juego simbólico) ha sido objeto de algunos estudios (1), en los que dicho tiempo aparece bajo la denominación de imperfecto lúdico o prelúdico. Pese a que — los diferentes autores divergen en cuanto a la interpretación — de dicho tiempo, todos ellos coinciden en considerar que este tipo de imperfecto no expresa una relación temporal de anterioridad, como ocurre generalmente en los tiempos pasados.

Aun cuando a lo largo del trabajo hemos considerado únicamente las relaciones temporales a partir del tiempo verbal, es necesario puntualizar que dichas relaciones no se establecen únicamente a partir de éste, sino que simultáneamente debe considerarse un conjunto de operaciones, aspectuales y modales fundamentalmente (2), que pueden complementar, matizar o interferir con el significado fundamental del tiempo verbal. En este sentido, el hecho de que los sujetos utilicen dos tiempos verbales diferentes (Imperfecto e Indefinido), para indicar una misma operación temporal ( $T_e \omega T_a \omega \mathcal{E}_0$ ), puede interpretarse como la introducción de una operación de carácter aspectual, que en ambos casos añade una serie de matices a la operación temporal básica.

---

(1) Véase, a título de ejemplo, los trabajos de Warnant (1956) y Pohl (1967).

(2) Dichas operaciones han sido presentadas anteriormente en el capítulo 2.

Un análisis de los textos en que aparecen estos dos tiempos verbales parece indicar que la utilización de uno u otro depende - en gran medida del grado de realización de la acción a que hace referencia el enunciado. A este respecto, los sujetos parecen - establecer una diferencia entre las acciones que indican un resultado, y por tanto un proceso acabado, y las acciones que no indican tal resultado, como en el caso de los procesos inacabados o de los verbos de estado mencionados anteriormente. Aun -- cuando existen algunas excepciones, los sujetos utilizan en general el pretérito indefinido al referirse a las acciones "re--sultativas" y el pretérito imperfecto en el caso de las acciones "no-resultativas" y los estados (1). A título de ejemplo, observe el juego entre ambos tiempos en el siguiente texto, producido por un sujeto de clase alta en la 5ª sesión:

"Ahora la mamá iba a comprar , , , (parece cambiar de opinión) Ahora la mamá se quedó en casa en esta camioneta y los hijos venían en ésta , , los niños nada más, porque eran más mayores que las niñas."

En resumen, la operación de no-referencia entre el tiempo del enunciado y el tiempo asertado se halla indicada a nivel morfo--sintáctico mediante el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido. La oposición que establecen ambos tiempos parece ser de carácter aspectual, aun cuando no puede decirse que ésta funcione de manera sistemática, ya que en ocasiones los sujetos --

---

(1) La utilización del pretérito imperfecto en estos casos ha sido señalada anteriormente por algunos autores en diversos contextos enunciativos. Véase a este respecto los estudios de Bronckart (1976) y Fayol (1981).

utilizan tan solo el pretérito imperfecto. En este sentido, cabe indicar asimismo que hasta los cuatro años se observa una ausencia de indefinidos, mientras que, como se recordará, a partir de esta edad comienzan a aparecer dichas formas, alcanzando su máxima frecuencia en la última sesión (5;6 años).

Aun cuando las operaciones efectuadas entre el tiempo del enunciado y el tiempo asertado sean mayoritariamente de no-referencia, también es posible encontrar en estos textos una serie de operaciones de identificación, que aparecen en la superficie en forma de presente. Este tiempo verbal se observa principalmente en las primeras sesiones (3 años), aunque intermitentemente aparece también en textos producidos por sujetos de cuatro y cinco años.

La presencia de esta operación y del tiempo verbal que comporta no parece fácilmente interpretable. A nuestro juicio, es posible considerar cuando menos dos tipos de explicación. Por una parte, cabe pensar que la aparición de estas formas de presente supone una operación similar a la efectuada en el caso de la aparición de las marcas de primera y segunda persona en este mismo contexto. El sujeto "trasladaría" las coordenadas temporales origen al plano temporal asertado y, en este caso, ficticio, indicando un punto origen dentro de dicho intervalo temporal.

La utilización de este "punto de referencia ficticio" ha sido señalada asimismo en el contexto de las narraciones escritas de sujetos con edades comprendidas entre 6 y 12 años, en un trabajo recientemente realizado por Mayol (1981). Según dicho autor, el criterio que permitiría delimitar con mayor claridad la exis



tencia de este valor del presente sería la constatación de una actividad imposible en el seno de la situación origen. La utilización del presente en estos casos debería interpretarse como el resultado de una operación compuesta, en la que se articulan una operación de identificación y una operación de no-referencia.

Tanto las operaciones implicadas como el criterio de imposibilidad de la actividad en la situación origen parecen cumplirse en el caso de nuestros textos. Sin embargo, la aparición de tales marcas podría interpretarse asimismo como consecuencia de la -- progresiva adquisición de las formas verbales por los niños. Cabe pensar que, aun cuando desde la edad de tres años es posible observar la aparición en los textos del pretérito imperfecto, -- el dominio de dicho tiempo no se produce bruscamente, sino de -- manera progresiva. En este sentido, la utilización generalizada del presente en todo tipo de contexto enunciativo podría atribuirse a la precocidad de este tiempo verbal respecto al imperfecto o al indefinido.

Los datos analizados no permiten concluir por el momento en una dirección determinada. Sin embargo, en nuestra opinión es posible considerar una explicación diferenciada en función de la -- edad de nuestros sujetos. Así, la frecuente aparición de presentes a la edad de tres años podría ser debida a una insuficiente competencia en la utilización de otras formas verbales, mientras que la presencia de dichas formas en edades sucesivas podría corresponder a un uso del presente como "punto de referencia ficticio".

Por último, en el terreno de las relaciones temporales cabe señalar asimismo la presencia de una serie de adverbios temporales, fundamentalmente "ahora" y, en menor cantidad "luego", "entonces", "mientras" y "siempre". La interpretación de estas marcas plantea nuevos problemas, dado que los sujetos no parecen utilizarlas siempre en el mismo sentido. En ocasiones estos adverbios parecen funcionar como deicticos asociados a un pretérito imperfecto o indefinido. Concretamente, el uso de "ahora" parece matizar la no-referenciación que suponen dichas marcas, — aproximando su significado al de un "punto de referencia ficticio" origen, como señalábamos en el caso del presente.

Ej.: Ahora la mamá iba a comprar. (Clase alta. 5ª sesión)

Otras veces, los sujetos utilizan estos adverbios con una función próxima a los organizadores narrativos, es decir como elementos que ordenan la sucesión de hechos narrados.

Ej.: Estaba muerta y luego en el plato estaba viva  
(Clase obrera. 6ª sesión)

Este se escondía y entonces la mamá lo buscaba  
(Clase media. 5ª sesión)

Sin embargo, los sujetos utilizan los diferentes adverbios indistintamente en uno y otro sentido, por lo que no parece posible atribuir un significado unívoco a los mismos.

Finalmente, las relaciones espaciales que se establecen en los textos analizados indican una operación de no-referencia entre los parámetros origen ( $Sit_o$ ) y asertado ( $Sit_a$ ), es decir el sujeto asertado se sitúa en un espacio ficticio que no cabe —

identificar con el espacio físico en que tiene lugar la enunciación. Los resultados confirman pues nuestras previsiones sobre las características de esta relación.

Por su parte, la operación efectuada entre el espacio del acontecimiento al que se refiere el enunciado y el espacio asertado es en general de identificación. Entre el conjunto de textos -- analizados, únicamente se aprecia una operación de diferenciación en uno de los enunciados producidos por los sujetos de la clase alta en la 4ª sesión:

- Però la meva moto s'aparcava allà a baix.

Al igual que en el caso de las relaciones temporales, puede observarse en el terreno espacial la presencia de una serie de adverbios de lugar: "aquí", "allí", etc..., que parecen actuar a modo de "puente" entre el espacio enunciativo origen y el espacio delimitado en la situación asertada y en el enunciado. La función deíctica de tales adverbios parece más clara en este caso que en el de los adverbios temporales.

#### Textos correspondientes a las actividades de tipo 2B

Los resultados obtenidos mediante el análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2B (Actividades cuya finalidad es la escenificación de un juego simbólico) presentan una mayor homogeneidad que los obtenidos en el caso anterior -- (Actividades de tipo 2A). Tal como preveíamos en el análisis -- previo de la posición enunciativa en este contexto, las operaciones efectuadas por los sujetos entre los parámetros origen y los parámetros asertados son en todo momento de no-referencia o

ruptura. Ello indica la construcción por parte del locutor de una situación asertada, en la que los parámetros de persona, tiempo y espacio se hallan indeterminados respecto a los parámetros origen, es decir el sujeto que produce el enunciado y el tiempo y el espacio físico en que tiene lugar esta actividad.

Consideremos, por ejemplo, el caso en que uno de los sujetos decide "ir a comprar" a la tienda que ha organizado uno de sus compañeros. Durante la "compra" se produce un diálogo entre ambos. El "comprador" dice en un momento determinado:

Mi marido protesta por la comida (Clase media. 5ª sesión)

El análisis del enunciado en términos de la relación que se establece entre los parámetros origen y los parámetros asertados muestra claramente una ruptura entre ambos niveles:

$S_a \omega \mathcal{I}_o$  : (Ella dice) Mi marido protesta por la comida

$T_a \omega \mathcal{E}_o$  : (una vez) Mi marido protesta por la comida

$Sit_a \omega \mathcal{I}it_o$  : (en algún lugar) Mi marido protesta por la comida.

La relación establecida parece en todo punto similar a la que se observa en el caso de una representación teatral. El actor asume el punto de vista de un determinado personaje y se sitúa en un momento temporal y en un espacio desligados de la situación "física" concreta en la que se produce la actividad enunciativa. (1)

---

(1) El juego entre ambas situaciones parece ser responsable de gran número de efectos teatrales, como en el caso en que un actor hace referencia a algún elemento del contexto real de enunciación, por ejemplo dirigiéndose al público en tanto que interlocutor.

Las operaciones que se establecen, a partir de esta posición — asertiva, entre el sujeto del acontecimiento y el sujeto asertado cubren toda la gama de posibilidades. Así, por ejemplo, en la secuencia de enunciados producidos por un sujeto de clase me dia durante la 6ª sesión pueden observarse las siguientes opera ciones:

(Situación en la que actúan dos muñecos (un "novio" y una "novia"). El novio decide ir a poner gasolina y la novia se despide diciendo:)

- Que te pongan muy aprisa           (  $S_e \cup S_a$  )
- i me tornaràs a veure               (  $S_e \neq S_a$  )
- i me casaré amb tu                   (  $S_e = S_a$  )

Las operaciones de identificación y diferenciación dan lugar en este caso a la aparición de un "yo/tú" ficticios, cuyas características han sido expuestas en el apartado correspondiente a -- las actividades de tipo 2A.

El análisis de las relaciones entre el tiempo del acontecimiento al que se refiere el enunciado y el tiempo asertado indica la presencia de operaciones de identificación y diferenciación.

- Ej.: - Yo voy a todas mis casas           (  $T_e = T_a$  )
- Nena, ya he venido. ¿He tardado? (  $T_e \neq T_a$  )
- Ya no te pegaré                   (  $T_e \neq T_a$  )

Tal como puede constatararse, el sistema temporal utilizado se ha lla compuesto por el presente, el pretérito perfecto y el futuro, predominando claramente el primero. De manera similar a lo observado en el caso de la aparición del presente como "punto - de referencia ficticio" en los textos correspondientes a las ac tividades de tipo 2A, en este caso parece evidente que el locu-

tor, al asumir una situación imaginaria, traslada el sistema de referencia temporal origen al nivel asertado. El carácter ficticio del presente, fruto de la composición de una operación de identificación y una operación de no-referencia, se generaliza al conjunto de relaciones de anterioridad y posterioridad, que se articulan a partir de dicho "punto origen".

En cuanto a las relaciones entre el espacio en el que se sitúa el acontecimiento y el espacio asertado, éstas pueden caracterizarse básicamente en términos de identificación ( $Sit_e = Sit_a$ ). Este resultado indica que, en general, el sujeto se refiere a acontecimientos situados en el "aquí" del espacio asertado, el cual a su vez se halla indeterminado respecto al espacio "físico" en el que el locutor produce el enunciado.

El análisis anterior muestra que, en este caso, las operaciones efectuadas entre los parámetros asertados y los parámetros del acontecimiento al que se refiere el enunciado son similares a las que aparecen en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1, aun cuando las operaciones entre los parámetros asertados y origen sean totalmente diferentes (identificación en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y no-referencia en los textos correspondientes a las actividades de tipo 2B). La diferencia entre ambos radica en que, mientras los primeros se organizan en referencia a la situación físicamente observable en que se produce la enunciación, los segundos lo hacen en referencia a una situación ficticia construida por el locutor a partir de su actividad.

Sin embargo, en ambos casos el discurso se halla articulado res

pecto a los parámetros "presentes", en un caso observables y en el otro ficticios. Podríamos considerar que, en cierta forma, nos hallamos frente a dos tipos de discurso en situación. En el caso de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2B, el sujeto asertado simula una situación a la que refiere -- los parámetros del acontecimiento, construyendo de este modo un texto que podría calificarse como "discurso en situación ficticio".

En este sentido, puede parecer hasta cierto punto lógica la aparición de marcas morfo-sintácticas similares en ambos tipos de textos. Ahora bien, la observación de los enunciados producidos concomitantemente a una actividad de escenificación (2B) permite constatar una serie de características de dichos textos a -- distintos niveles.

En primer lugar, dentro del conjunto de marcas de persona contempladas en nuestra plantilla de análisis, puede observarse la presencia en estos textos de las formas de respeto de los pronombres personales (usted, ustedes), generalmente en singular. Estas aparecen en ocasiones de forma explícita aunque, al poderse elidir, su presencia se detecta a partir del uso de desinencias verbales de tercera persona a las que corresponde en este caso un sujeto de segunda persona. Asimismo, es frecuente la -- aparición de vocativos en este contexto.

Ej.: - ¿Qué quiere, señora? (Clase obrera. 5ª sesión)

- Es que mire, mi marido protesta por la comida  
(Clase media. 5ª sesión)

- Señor, oiga, quiero que me cueza usted. ¿Me cuece?  
(Clase obrera. 6ª sesión)

En segundo lugar, una revisión de las grabaciones efectuadas — permite constatar que, en numerosas ocasiones, el discurso de los sujetos en el contexto de esta actividad ha sido producido en un tono de voz marcadamente más agudo o más grave que en las restantes situaciones. (1) El cambio en el tono de voz parece depender a su vez del "papel" adoptado por los sujetos (un "niño" habla por lo general en tono muy agudo, el "lobo" o un "profesor" en tono muy grave). Aun cuando estos cambios no sean del todo sistemáticos, cabe considerar que éstos únicamente ocurren dentro de la actividad de escenificación.

Por último, en el caso de los sujetos de lengua materna catalana es posible observar que los textos producidos en el seno de esta actividad contienen gran número de palabras castellanas y, en ocasiones, se hallan producidos en su totalidad en esta lengua. Obsérvese en este sentido los textos de las clases media y alta analizados en el Apéndice 4, así como el protocolo de clase media recogido en el Apéndice 2. Nuevamente, se trata de un fenómeno que tan sólo aparece en el seno de las actividades de escenificación.

Este conjunto de características parece indicar una necesidad de expresar formalmente la ruptura que, en el contexto de esta actividad, se produce respecto a la situación origen, dado que la mayoría de las marcas utilizadas corresponden a un tipo de discurso referido a dicha situación. La aparición de las formas de respeto (inusuales en el discurso infantil de nuestros días),

---

(1) En ocasiones este hecho ha dificultado enormemente la transcripción de las grabaciones de nuestros sujetos.

el cambio de tono de voz y el cambio global o parcial de lengua son, en nuestra opinión, índices de la distancia que el locutor establece respecto al enunciado producido.

#### MARCAS MORFO-SINTACTICAS Y TIPO DE ACTIVIDAD

Del análisis que acabamos de realizar se desprende que, las diferencias formales entre el discurso correspondiente a las actividades de organización general del juego (Actividades de tipo 1) y el correspondiente a las actividades de escenificación simbólica (Actividades de tipo 2B) se sitúan en un plano distinto al contemplado por nuestra plantilla de análisis, salvo en el caso de las formas de respeto de los pronombres personales.

Sin embargo, parecen existir diferencias en este terreno en el caso de los textos concomitantes a las actividades de organización y descripción del juego simbólico (Actividades de tipo 2A). El análisis de las operaciones efectuadas en dichos textos muestra la aparición de una serie de marcas distintivas respecto a los restantes textos. En este sentido, hemos considerado conveniente proceder a un nuevo análisis del discurso de los sujetos mediante la plantilla utilizada en el capítulo anterior, con el fin de determinar con mayor precisión las diferencias formales de los textos correspondientes a las distintas actividades.

El análisis efectuado debe considerarse únicamente a título indicativo, ya que no pretende contemplar la totalidad de los datos. Así, en función de los resultados obtenidos anteriormente

mediante la aplicación de la plantilla, y dada la necesidad de contar con un conjunto de enunciados lo más amplio posible, hemos analizado únicamente los textos producidos en la última sesión. Como se recordará, la longitud de las secuencias correspondientes a las actividades de tipo 2A aumenta en nuestros protocolos a lo largo de las edades observadas, por lo que su mayor frecuencia corresponde a la última sesión (5;6 años).

En concreto, hemos seleccionado 12 textos de 250 palabras, de los cuales la mitad corresponden a enunciados producidos concomitantemente a actividades de tipo 1 y los seis restantes a enunciados correspondientes a actividades de tipo 2A. El análisis realizado ha sido en todo momento similar al llevado a cabo en el capítulo anterior. Los índices obtenidos mediante dicho análisis han sido agrupados en función de la procedencia social de los sujetos.

Los resultados de la aplicación de la plantilla indican la existencia de una serie de diferencias entre ambos tipos de textos. En concreto, éstas se concentran en las marcas correspondientes al sistema verbal (5, 7, 8 y 9) y a las modalidades de enunciación (10). En los restantes casos los índices obtenidos en los dos conjuntos de textos no presentan diferencias significativas. Así, éstas no se observan en los índices correspondientes a las marcas de anáforas (13), auxiliares de aspecto (14), auxiliar "ir" + Infinitivo (15) y densidad sintagmática (22). No alcanzan índices superiores a 0.01 las marcas de futuro,<sup>(1)</sup> deicticos temporales, organizadores narrativos, organizadores argumen

---

(1) La ausencia de índices significativos de futuro no es de extrañar, dada la escasa aparición de dichas marcas en la última sesión (Ver cuadros 2A y 2B).

tativos textuales, intertextuales y metatextuales, modalidades de enunciado y pasivas.

En lo que respecta a los índices que presentan diferencias, y tal como puede observarse en los cuadros 5A, 5B y 5C, los textos concomitantes a las actividades de organización general del juego (Actividades de tipo 1) alcanzan índices superiores en las marcas correspondientes al presente, pretérito perfecto y modalidades de enunciación.

Tipo de texto	Clase social			Indice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	0.61	0.56	0.70	0.62
$r_{2A}$	0.13	0.06	0.13	0.11

Cuadro 5 A. Índices de presente obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

Tipo de texto	Clase social			Indice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	0.04	0.06	0.04	0.05
$r_{2A}$	—	—	—	—

Cuadro 5 B. Índices de pretérito perfecto obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

Tipo de texto	Clase social			Indice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	0.59	0.53	0.71	0.60
$r_{2A}$	0.17	0.15	0.17	0.16

Cuadro 5 C. Indices de modalidades de enunciación obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

Los resultados obtenidos presentan una tendencia similar, independientemente de la clase social a la que pertenecen los sujetos. Cabe señalar la ausencia de índices significativos en el caso del pretérito perfecto, así como el descenso que experimentan los índices de presente y modalidades de enunciación en los textos correspondientes a las actividades de tipo 2A. En cuanto a las diferencias entre los grupos sociales destaca la tendencia de la clase alta a obtener índices elevados en las marcas de presente y modalidades de enunciación en los textos concomitantes a las actividades de tipo 1.

Los índices correspondientes a las marcas de pretérito imperfecto y pretérito indefinido presentan una distribución completamente diferente a los anteriores.



Tipo de texto \ Clase social	Clase social			Indice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	--	0.01	0.01	--
$r_{2A}$	0.58	0.55	0.59	0.57

Cuadro 5 D. Indices de pretérito imperfecto obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

Tipo de texto \ Clase social	Clase social			Indice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	--	--	--	--
$r_{2A}$	0.19	0.33	0.19	0.23

Cuadro 5 E. Indices de pretérito indefinido obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

Tal como puede observarse en los cuadros 5 D y 5 E, las marcas de pretérito imperfecto e indefinido alcanzan valores significativos en el caso de las actividades de organización y descripción de un juego simbólico. Los pretéritos imperfectos aparecen en pequeña cantidad en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1, sin embargo en este caso la ausencia de marcas de pretérito indefinidos es total. La diferencia más acusada entre los grupos sociales se observa en el índice de pretérito indefinido obtenido por el grupo de clase media. La ausencia de pretéritos imperfectos en los textos de clase obrera correspon-

dientes a las actividades de tipo 1 no puede considerarse como significativa, dado el escaso índice alcanzado por los restantes grupos. (1)

Por lo que se refiere a los índices correspondientes a las marcas de persona, el análisis no muestra diferencias entre los textos producidos en estos dos tipos de actividad. Sin embargo, si consideramos como marcas de persona no sólo los pronombres y adjetivos contemplados en la plantilla de análisis, sino también las desinencias verbales en el caso de elisión del pronombre, pueden apreciarse tendencias netas en el caso de las marcas de segunda persona singular.

Tipo de texto	Clase social			Índice global
	Obrera	Media	Alta	
$r_1$	0.40	0.43	0.37	0.40
$r_{2A}$	0.09	0.31	0.26	0.22

Cuadro 5 F. Índices de segunda persona singular (2) obtenidos en los textos correspondientes a las actividades de tipo 1 y 2A.

- 
- (1) Cabe considerar que las marcas de pretérito imperfecto que se observan en estos textos indican operaciones de muy distinta índole a las observadas en el caso del "imperfecto lúdico". Dentro de las actividades de tipo 1 el pretérito imperfecto recobra un valor de pasado, al igual que ocurre en el discurso adulto.
- (2) Las marcas consideradas en este caso han sido los pronombres personales, adjetivos y pronombres posesivos y las desinencias verbales de segunda persona singular en el caso de no existir ninguna de las marcas anteriores.

Pese a las diferencias que se observan entre los índices alcanzados por los distintos grupos sociales, en los textos concomitantes a las actividades de tipo 2A todos ellos obtienen índices inferiores a los correspondientes a las actividades de tipo 1.

En resumen, los textos producidos en el seno de las actividades de tipo 1 alcanzan índices superiores en las marcas de segunda persona de singular, presente, pretérito perfecto y modalidades de enunciación. Por el contrario, los textos correspondientes a las actividades de tipo 2A superan a los anteriores en los índices obtenidos en las marcas de pretérito imperfecto e indefinido.

En definitiva pues, el análisis efectuado permite constatar la existencia de posiciones enunciativas diferentes, en función de la finalidad global de la actividad en relación a la cual tiene lugar la enunciación. Las operaciones realizadas por los sujetos, es decir las relaciones que éstos establecen entre los parámetros enunciativos, presentan una disposición particular en cada caso y, en consecuencia, las marcas formales que caracterizan los textos producidos en relación a las distintas actividades son a su vez diferentes.

## CONCLUSIONES

A lo largo de los capítulos anteriores hemos presentado una aproximación al análisis textual desde una perspectiva enunciativa. Dicha perspectiva contempla la producción lingüística como fruto de la actividad constructiva de un sujeto locutor, actividad que consiste en operar sobre los distintos elementos que configuran la situación discursiva, estableciendo una serie de relaciones - entre ellos.

A partir de estas premisas básicas, el presente trabajo se ha centrado en el análisis de una situación comunicativa concreta: la situación de juego con un material, en el que intervenían niños - cuyas edades se hallaban comprendidas entre tres y seis años. A este respecto, el trabajo perseguía como objetivo último la descripción de la actividad de producción lingüística dentro de este contexto, así como el estudio de la posible variabilidad de ésta en función de dos parámetros: la edad de los sujetos y su pertenencia a una clase social determinada.

Dentro del conjunto de operaciones que supone la actividad de producción, hemos distinguido en primer lugar dos grandes bloques: - las operaciones predicativas y las operaciones enunciativas. Pese a la evidente interrelación entre ambas, la complejidad de los datos objeto del análisis nos ha llevado a efectuar una primera selección y, en este sentido, hemos limitado nuestro estudio a la descripción y análisis de las operaciones enunciativas, es decir

aquellas operaciones mediante las cuales el sujeto enunciador — construye el sistema de referencia entre una relación predicativa básica (lexis) y los elementos que configuran la situación de enunciación.

Dada la naturaleza de la situación comunicativa en la que han sido recogidos los datos, en un primer momento hemos considerado — la posibilidad de que los textos se caractericen por un alto grado de referencia a la situación enunciativa en la que han sido — producidos. Más aún, hemos supuesto que esta referencia se plasmaría en un conjunto de operaciones de identificación entre los parámetros de la situación observable (situación origen) y los — de la situación asertada. Así, el sujeto enunciador asumiría el texto desde su propio punto de vista, situándose en un contexto espacio-temporal coincidente con el tiempo y el espacio físico — en el que se observa la actividad de producción. En términos de la tipología textual desarrollada por Bronckart, la asunción de esta posición enunciativa debe dar lugar a una serie de textos situados en el eje discursivo y, en concreto, dentro de la categoría del discurso en situación.

Sin embargo, el análisis de las marcas formales presentes en — nuestros textos, aun cuando confirma en gran medida la hipótesis anterior, muestra asimismo la existencia de algunas marcas atípicas, principalmente en el terreno de las relaciones temporales . La interpretación de este fenómeno, en nuestra opinión, requiere considerar la posible incidencia de posiciones enunciativas distintas a la postulada en un principio.

En este sentido, un nuevo análisis de la situación comunicativa

nos ha permitido destacar la importancia de la actividad global desarrollada por los sujetos paralelamente a la actividad propiamente lingüística, como elemento característico de dicha situación. En función del objetivo general de las actividades ha sido posible distinguir cuando menos dos grandes categorías: las actividades organizativas de la situación general de juego y las actividades dirigidas a desarrollar un juego de tipo simbólico. El análisis de la posición enunciativa probablemente adoptada por los sujetos en relación a ambos tipos de actividad nos ha llevado a considerar que, mientras que en el primer caso las relaciones establecidas entre los parámetros enunciativos continúan correspondiendo a una operación general de identificación, en el caso de las actividades de juego simbólico existe una ruptura entre los parámetros observables de la situación enunciativa y los parámetros de la situación imaginaria, construida por el sujeto como punto de referencia asertado.

Dentro del conjunto de actividades englobadas en esta segunda categoría es posible distinguir a su vez una subcategoría, que introduce variaciones dentro de la posición enunciativa postulada. Se trata de las actividades dirigidas a la organización y descripción del juego simbólico, las cuales parecen indicar que, aun cuando el contexto temporal y espacial en el que se sitúa el sujeto continua siendo ficticio, éste asume la enunciación desde su propio punto de vista, por lo que junto a la ruptura temporal y espacial parece existir una operación de identificación entre el locutor y el sujeto desde cuyo "punto de vista" se produce el enunciado. Frente a éstas, las actividades de escenificación dentro de un juego simbólico suponen por el contrario una ruptura -

total, incluso a nivel de los parámetros de persona.

El análisis de los textos producidos concomitantemente a estos tres tipos de actividad, tanto a nivel de las operaciones enunciativas implicadas como a nivel de las marcas morfo-sintácticas que presentan, permite ratificar las hipótesis avanzadas respecto a las actividades de organización general del juego y las actividades de escenificación simbólica, aunque no así en el caso de las actividades de organización y descripción del juego simbólico.

En resumen, las características del discurso dentro de cada tipo de actividad son las siguientes:

- 1) Los textos producidos concomitantemente a las actividades de organización general de la situación de juego suponen una operación de identificación entre los parámetros origen y asertados ( $Sit_a (S_a, T_a) = \mathcal{A}t. (T_o, E_o)$ ). Las relaciones que se establecen entre los parámetros asertados y los parámetros del acontecimiento al que se refiere el enunciado cubren toda la gama de posibilidades, aunque predominan en general las operaciones de identificación y diferenciación. A nivel morfo-sintáctico las marcas más frecuentes son las de primera y segunda persona singular, presente y modalidades de enunciación. Tanto las operaciones enunciativas subyacentes como las marcas formales mencionadas permiten clasificar estos textos en la categoría del discurso en situación.
- 2A) Los textos que aparecen paralelamente a las actividades de organización y descripción de un juego simbólico pueden subdividirse a su vez en dos tipos, en función de las operaciones efectuadas entre los parámetros asertados y origen. En primer lugar, y coincidiendo con las hipótesis avanzadas, se observan una serie de textos en los que las operaciones efectuadas entre los parámetros temporales y espaciales ori

gen son de ruptura, mientras que existe una operación de identificación entre los parámetros de persona ( $S_a = \mathcal{I}_o$ ), ( $T_a \omega \mathcal{E}_o$ ) ( $Sit_a \omega Sit_o$ ). Las relaciones entre el sujeto asertado y el sujeto del acontecimiento son siempre de no-referencia, mientras que las relaciones espaciales entre ambos niveles son de identificación. En el caso de -- las relaciones temporales aparecen dos tipos de operaciones: identificación y no-referencia. A nivel morfo-sintáctico predominan en este caso las marcas de presente, pretérito imperfecto y pretérito indefinido, a la vez que -- descienden las marcas de persona y de modalidades de enunciación.

En segundo lugar, aparece otro conjunto de textos en los que las relaciones entre los parámetros origen y asertados son siempre de no-referencia ( $Sit_a (S_a, T_a) \omega Sit_o (\mathcal{I}_o, \mathcal{E}_o)$ ). Dichos textos presentan operaciones de identificación y diferenciación entre los parámetros de persona y espaciales de la situación asertada y del acontecimiento, mientras que en el caso de las relaciones temporales entre estos niveles únicamente se observan operaciones de no-referencia. Las marcas formales más características son el pretérito imperfecto y el pretérito indefinido, así como las marcas de primera y segunda persona.

- 2B) Los textos correspondientes a las actividades de escenificación simbólica presentan características similares a -- los anteriores en cuanto a la relación entre los parámetros origen y asertados ( $Sit_a (S_a, T_a) \omega Sit_o (\mathcal{I}_o, \mathcal{E}_o)$ ). Sin embargo, las relaciones entre estos últimos y los parámetros del acontecimiento cubren toda la gama de operaciones posibles, predominando no obstante las de identificación y diferenciación (1). Las marcas morfo-sintácticas

---

(1) Cabe destacar que, aún en el caso de una operación de no-referencia entre el sujeto del acontecimiento y el sujeto -- asertado, los enunciados producidos contienen por lo general una serie de marcas de primera o segunda persona. Ej.: Mi papá está muerto.

características de estos textos son las de primera y segunda persona singular, presente y modalidades de enunciación. Un análisis cualitativo de los mismos muestra la existencia de otras características, tales como un cambio importante en el tono de voz, la aparición de las formas de respeto de los pronombres personales, así como un cambio parcial o total de lengua en el caso de los sujetos catalanoparlantes.

Así pues, el análisis textual en función de las actividades desarrolladas nos lleva a constatar la diversidad de posiciones enunciativas adoptadas por los sujetos dentro de la situación comunicativa objeto de estudio. En este sentido, este análisis permite interpretar las contradicciones que habíamos observado en el análisis anterior, a nivel de las marcas morfo-sintácticas relacionadas con los parámetros temporales. Por otra parte el análisis muestra la posibilidad de que una misma marca formal adquiriera valores diferentes según la posición enunciativa global adoptada por el sujeto. Así, por ejemplo, hemos observado como algunas de las marcas formales propias del discurso en situación (principalmente las marcas de primera y segunda persona y el presente) adquieren un valor totalmente diferente en el caso del discurso en situación de juego simbólico, ya que en ambos casos las operaciones subyacentes son contrapuestas.

A lo largo de las edades observadas puede apreciarse cierta evolución en cuanto al tipo de texto predominante. En concreto, a los tres años las actividades de organización general del juego y los textos calificados como discurso en situación son superiores a los restantes, mientras que a la edad de cuatro años parecen aumentar las actividades de juego simbólico y consecuentemente los textos de tipo 2A y 2B. El relativo equi-

librio entre los dos conjuntos de actividades desaparece a la edad de cinco años, en la que las actividades de juego simbólico superan a las actividades organizativas generales. Ello explicaría el aumento que experimentan a esta edad las marcas -- temporales de pretérito imperfecto e indefinido. Sin embargo, considerando los datos evolutivos a propósito del juego simbólico, parece lógico prever un descenso paulatino de estas actividades a partir de la edad 6-7 años, mientras que en situaciones similares deberían aumentar correlativamente las actividades de organización general y los textos correspondientes a la categoría del discurso en situación.

Por otra parte, el análisis efectuado no permite hablar en general de diferencias entre los textos producidos por los sujetos de los diferentes grupos sociales. Tanto las actividades desarrolladas, como las operaciones que subyacen a la producción de los diversos textos, son similares en los tres grupos. En cuanto a las marcas morfo-sintácticas correspondientes a dichos textos, parece necesario proceder a un análisis del conjunto de los datos en función del tipo de actividad general en el que estos textos se sitúan. El análisis de la última sesión efectuado en este sentido parece indicar que mientras algunas tendencias se mantienen, otras desaparecen por completo al efectuar esta división.

Así, por ejemplo, a la edad de cinco años y en los textos correspondientes a las actividades de organización general del juego, se confirma la tendencia de la clase alta a obtener índices superiores en la marca de presente, mientras que la clase media presenta el índice más bajo y la clase obrera se si--

tua en una posición intermedia entre ambas. Un análisis detallado de los textos indica que la diferencia entre los grupos sociales alto y medio se debe a la mayor frecuencia de imperativos (1) en el caso del grupo medio. Así, la diferencia no se sitúa a nivel de la operación estrictamente temporal, que en ambos casos (presente e imperativo) es de identificación, sino en el terreno de las operaciones de modalización, que se superponen a las anteriores y se reparten de manera desigual entre ambos grupos (interrogativas y exclamativas en la clase alta; imperativas y exclamativas en la clase media).

A su vez, en los textos producidos en relación a una actividad de organización y descripción del juego simbólico a esta misma edad, parece confirmarse la tendencia de la clase media a obtener índices superiores a los restantes grupos en la marca de pretérito indefinido e, inversamente, índices inferiores en la marca de presente. En función del análisis efectuado, este hecho indica el predominio de las operaciones de ruptura a nivel temporal y una menor utilización del llamado "presente ficticio", fruto de la combinación de una operación de identificación y una operación de no-referencia. Sin embargo, la diferencia observada anteriormente en el índice correspondiente al pretérito imperfecto desaparece, ya que en todos los grupos alcanza valores similares.

Ahora bien, al indicar la presencia de estas tendencias entre los grupos sociales debemos recordar una vez más que, el esca-

---

(1) Cabe recordar que, aun cuando el imperativo indica una operación de identificación temporal, estas formas no han sido incluidas como marcas de presente.

so número de textos analizados nos obliga a ser extremadamente prudentes en el momento de interpretarlas y, en todo caso, no consideramos que los resultados obtenidos puedan ser generalizados en el terreno sociolingüístico. En este sentido, creemos preferible contemplar estos datos como un conjunto de hipótesis, que deberían ser verificadas mediante una nueva serie de investigaciones, tanto en lo que se refiere a las diferencias como a los resultados comunes.

El hecho de que los aspectos comunes sean predominantes en el análisis de nuestros datos no significa que deba descartarse la existencia de diferencias a otros niveles. Al habernos centrado en los aspectos morfo-sintácticos de los textos, hemos dejado de considerar la posible desigualdad en el terreno fonético, de vocabulario o de contenido, por citar sólo algunos campos. Es evidente que, cualquiera que escuche las grabaciones o lea detalladamente los protocolos de nuestro estudio apreciará diferencias a estos niveles entre los distintos grupos sociales. Aspectos tales como la variación fonética entre el castellano utilizado por los sujetos de clase alta y el castellano de los sujetos de clase obrera, en su mayoría hijos de emigrantes, o la diversidad lexical entre los distintos grupos pueden constatararse de inmediato. De hecho, conviene señalar que es en estos terrenos donde los estudios sociolingüísticos parecen alcanzar un mayor grado de convergencia en cuanto a sus resultados, contrariamente a lo que ocurre en el terreno morfo-sintáctico.

Así pues, en este punto la única conclusión que parece imponerse, al considerar globalmente los resultados obtenidos, es la inexistencia de un déficit generalizado en el discurso de los sujetos pertenecientes a los grupos sociales "desfavorecidos", en nuestro caso la clase obrera. Ciertamente, existen una serie de variaciones entre los distintos grupos sociales pero, por una parte, éstas no permiten diferenciar la clase obrera de las demás ya que, como hemos visto, en la mayoría de los casos es la clase media la que parece presentar una mayor variación respecto a los restantes grupos y, por otra parte, las variaciones observadas no parecen incidir en la organización y estructura misma del discurso. En todo caso, las variaciones según el tipo de actividad en el que aparece el discurso son mayores que las que se aprecian entre los grupos sociales.

Sobre esta base, la interpretación de las tendencias observadas entre dichos grupos requeriría la utilización de un marco teórico sociológico, del que por el momento carecemos. Pese a la tentación que puede suponer una interpretación "a lo Bernstein" de algunos de los resultados obtenidos, la tradicional división en clases sociales que hemos llevado a cabo nos impide, en cualquier caso, ir más allá de la simple constatación de estas tendencias. En este sentido, el trabajo realizado adolece a su vez de los inconvenientes señalados a propósito de numerosos estudios sociolingüísticos.

Sin embargo, tal como señalábamos en el prefacio, el objetivo último de este trabajo sitúa el problema de la interpretación de los datos en términos sociolingüísticos en un segundo plano, ya que nuestro interés se centra en una cuestión de índole gene

ral que desborda, por así decirlo los límites de la sociolingüística. En concreto, ante las reiteradas críticas que numerosos autores han efectuado a propósito de la inadecuación de los análisis lingüísticos y de los elementos formales utilizados como indicadores en los estudios psicosociológicos, hemos considerado prioritario centrar el trabajo en la búsqueda de instrumentos teóricos y metodológicos que nos permitan avanzar en este terreno, que constituye sin lugar a dudas un punto central en la problemática no sólo sociolingüística sino también psicolingüística.

En este sentido, es necesario considerar que aun cuando el lenguaje se caracteriza básicamente por ser una actividad que consiste en transmitir una serie de significados construidos y reconstruidos por los sujetos, estos significados se transmiten mediante una serie de elementos formales dotados de una organización y estructura, imposibles de obviar desde cualquier perspectiva en la que nos situemos. Ahora bien, frente a este hecho caben dos posturas contrapuestas: considerar dichos elementos y sus relaciones como puras formas, sin más sentido que el que se deriva de su cualidad de signos lingüísticos, o bien contemplarlos como índices observables de un funcionamiento del lenguaje que engloba, junto a los aspectos propiamente lingüísticos, una serie de aspectos psicosociológicos.

La primera postura, base de la lingüística estructural en cualquiera de sus formas, no puede sino desembocar, tal como comentábamos anteriormente, en una mera juxtaposición de re-

resultados lingüísticos y psicológicos o, en el --  
 los casos, en una interpretación de los primeros ca --  
 toda base científica. A efectos que añadir que, a su --  
 sencia de toda consideración --  
 la que la estrictamente formal,  
 la adopción de esta postura puede llevar en el terreno psico-  
 lingüístico a desestimar una serie de datos de especial impor-  
 tancia, derivados en este caso del uso concreto del lenguaje  
 por parte de los sujetos. Así, por ejemplo, algunos estudios(1)  
 han señalado insistentemente el carácter plurifuncional de nu-  
 merosas marcas lingüísticas (artículos, pronombres, tiempos -  
 verbales, etc...). Con ello se pretende indicar que una deter-  
 minada marca formal puede adquirir un significado diferente -  
 en función de ciertos parámetros, tales como la edad de los -  
 sujetos, el contexto lingüístico y extra-lingüístico en el --  
 que se actualiza dicha marca, etc... En nuestro trabajo hemos  
 podido comprobar, en este sentido, la aparición de dos tipos  
 de presentes: un presente indicador de una doble operación de  
 identificación y un "presente ficticio", cuyo valor temporal  
 es sin duda diferente al primero. Así pues, conviene señalar -  
 que la utilización que numerosos estudios psicolingüísticos  
 realizan de las marcas formales desde la perspectiva que nos  
 ocupa puede llevar a enmascarar la presencia en una misma ca-  
 tegoría de elementos significativamente diferentes, pese a su  
 semejanza formal (2).

---

(1) Véase, a título de ejemplo, Bronckart (1976), Karmiloff-  
 -Smith (1977), Fayol (1981).

(2) Considérese la incidencia de esta cuestión en el caso de  
 los trabajos psicolingüísticos que, desde esta óptica, es-  
 tudian la adquisición y evolución de determinadas estruc-  
 turas formales en una perspectiva evolutiva.

Frente a esta postura, hemos defendido a lo largo del trabajo la necesidad de situar el estudio de los aspectos formales — dentro de un marco lingüístico, que permita incorporar a su vez los aspectos psicosociológicos implicados en el funcionamiento del lenguaje. En este sentido, la elección como marco de las teorías enunciativas y en concreto de la teoría lingüística de A. Culioli no es en modo alguno fortuita, sino que reposa en la valoración de alguna de sus características principales que, a nuestro juicio, permiten concebir la posibilidad de una articulación con los aspectos psicosociológicos mencionados.

Así, el hecho de que Culioli plantee como objeto de estudio — el lenguaje producido y comprendido por los locutores en situaciones concretas, asumiendo en toda su complejidad los factores que sobre éste inciden, marca un primer punto de contacto en este sentido. Si la psicolingüística había considerado como objeto propio el terreno de la "palabra" frente a la "lengua", la perspectiva culioliana rompe con estas barreras:

"La estricta coherencia de una problemática enunciativa parecería llevar a un rechazo de la "palabra" saussuriana (...). Para Culioli, oponer lengua y discurso es operar una separación difícilmente justificables entre una lengua estable y unos efectos variables, que vienen a añadirse a ésta (...). Es dentro de la lengua misma (o más bien de una teoría lingüística unificada) donde conviene distinguir entre las operaciones estables (...) y las operaciones susceptibles de variaciones según los sujetos (...)." (Fuchs, 1980). (1)

---

(1) El subrayado no es nuestro.

Así pues, el objeto de estudio se confunde, aun cuando la finalidad del trabajo y la perspectiva del lingüista y el psicolingüista continuen diferenciadas. El lingüista se propone -- describir y analizar el conjunto de propiedades generalizables en las lenguas, mientras que el psicolingüista intenta "describir, analizar y explicar el comportamiento lingüístico del sujeto, extraer sus características propias y descubrir los aspectos comunes al conjunto de comportamientos humanos." (Bronckart, 1976).

La adopción de esta postura, por parte de Culioli, lleva a la incorporación a nivel lingüístico de dos elementos fundamentales e indisociables: el sujeto y la situación discursiva o -- contexto. La presencia del primero se halla claramente implícita en la definición de lengua, ya que se considera que no es posible hablar de ésta sino a partir de la actividad lingüística que desarrollan los sujetos concretos.

Ahora bien, desde esta perspectiva, la actividad lingüística es inimaginable fuera de una situación discursiva o contexto. La introducción de este elemento no debe interpretarse, sin embargo, en un sentido determinista. No se trata de considerar este contexto como un conjunto de estímulos que seleccionan -- la respuesta verbal del sujeto, tal como podría postularse -- desde una perspectiva behaviorista, sino que en este caso la relación sujeto-contexto se plantea en términos de interacción. El sujeto, a partir de su "punto de vista", toma en consideración determinados elementos del contexto, a los que refiere y articula un conjunto de enunciados. Tal como señalaba

mos anteriormente, el significado no se halla predeterminado - ni en el sujeto, ni en la situación, sino que se construye y - reconstruye mediante un conjunto de operaciones que establecen la relación entre ambos polos.

No cabe duda de que la introducción de estos dos elementos, pese a las limitaciones que aún comporta, constituye un factor - importante en la aproximación entre la lingüística y las restantes ciencias del lenguaje, en especial la psicolingüística. La consideración del lenguaje en términos de actividad lingüística, definida por el conjunto de operaciones del sujeto en relación a un contexto, permite concebir la posibilidad de articular a este marco una psicolingüística que, coincidente con la postura epistemológica de esta perspectiva, tenga como punto de referencia un marco psicológico constructivista e interaccionista.

Los resultados obtenidos en el presente trabajo, pese a no contemplar más que una parcela de la actividad lingüística, confirman, a nuestro juicio, la pertinencia de esta perspectiva, a la vez que muestran sus posibilidades y limitaciones, limitaciones que en determinados casos no son sino consecuencia de las fronteras constitutivas que el lingüista impone a su objeto y de la especificidad de sus métodos. Así, si bien es cierto que la perspectiva enunciativa reintroduce al sujeto dentro del análisis lingüístico, es necesario considerar que:

"(...) el lingüista trata a los sujetos (enunciador e interlocutor) como puras funciones dentro del esquema de comunicación, como "puntos" neutros, como parámetros en relación a los que se organizan las categorías, se cons-

truyen las operaciones significantes; dentro de esta perspectiva no se conserva aquello que constituye la riqueza de la experiencia individual o la diversidad de determinaciones (por ejemplo sociales) constitutivas de los sujetos reales." (Fuchs, 1980)

Ciertamente, no es tarea del lingüista el considerar la dimensión psicológica o sociológica del sujeto enunciador, sino — del psicolingüista y el sociólogo del lenguaje. En este sentido sin embargo, el análisis efectuado muestra la posibilidad de introducir esta dimensión psicosocial en relación con el análisis estrictamente lingüístico. En concreto, en la situación estudiada hemos considerado la conveniencia de tener en cuenta la actividad global de los sujetos, en el seno de la cual aparece la actividad lingüística.

La inserción de la actividad ha supuesto una serie de modificaciones dentro del conjunto de parámetros enunciativos considerados por la teoría. Estas modificaciones han consistido, — por una parte, en ampliar el conjunto de elementos que constituyen la situación de enunciación observable (situación origen), diferenciando entre los parámetros de persona, tiempo y espacio y los restantes elementos presentes en la situación — (contexto), entre los cuales destacábamos los actos realizados por los sujetos y, por otra parte, la inclusión en el nivel enunciativo asertado de un referencial, que indica el punto de vista que adopta el sujeto respecto a los distintos elementos presentes en el contexto.

La relación entre determinados actos y la finalidad que el sujeto les atribuye (referencial asertado) definen el tipo de —

actividad presente en la situación. Este nuevo elemento, de carácter netamente psicológico, se inserta en el entramado enunciativo, dando lugar a un conjunto de relaciones entre los niveles asertado y observable, a los que a su vez es referido el discurso de los sujetos. Tal como indicábamos al inicio de estas conclusiones, las observaciones realizadas han permitido constatar la aparición de determinados conjuntos de marcas formales, en función de los distintos tipos de relaciones establecidos entre estos niveles.

Aun cuando estos resultados confirman, en general, las posibilidades de esta perspectiva y de los instrumentos de análisis propuestos, existen sin embargo una serie de limitaciones que es necesario tener en cuenta. En primer lugar, debido al rigor y la consiguiente lentitud con que avanza la teoría culioliana, el número de parámetros, operaciones y marcas lingüísticas delimitados en el estado actual de la teoría son aún escasos. A pesar de que Culioli y sus colaboradores consideran que la actividad lingüística puede ser representada mediante un número reducido de parámetros y un conjunto restringido de operaciones relativamente simples, en nuestra opinión los elementos y relaciones establecidos hasta el momento no permiten dar cuenta aún de la complejidad de dicha actividad. Este hecho supone un obstáculo en el terreno psicolingüístico, ya que limita las características de los textos objeto de análisis.

En segundo lugar, conviene recordar que la labor realizada — por dichos lingüistas se ha centrado hasta ahora en el terre-

no de la producción discursiva, sin que hayan sido abordados los aspectos relativos a la comprensión del lenguaje por los sujetos. Dada la disimetría entre ambos tipos de actividad, - en cuanto que no cabe pensar en una sucesión totalmente reversible de operaciones entre una y otra, la ausencia de datos - en este sentido constituye pues una nueva limitación en relación al tipo de fenómenos analizables.

Por último, cabe señalar que los instrumentos de análisis desarrollados en esta teoría parecen favorecer el análisis del discurso a nivel de enunciados, sin que se contemplen explícitamente otros niveles de mayor magnitud. En este sentido, estudios recientes en el campo de la lingüística han señalado - la necesidad de considerar una serie de elementos que caracterizan a unidades mayores que el enunciado. Así, por ejemplo, T.A. Van Dijk (1980) ha postulado la existencia de "macro-estructuras" lingüísticas, dotadas de un conjunto de propiedades formales, semánticas y pragmáticas, que no es posible reducir a la mera suma de propiedades inherentes a los enunciados que las componen. Aun cuando los puntos de contacto entre la perspectiva enunciativa y la llamada "lingüística del texto" sean mayores que sus divergencias, lo cierto es que, los fenómenos puestos de manifiesto por esta segunda perspectiva tienen aún escasa resonancia en el terreno de las teorías enunciativas, sin que, por otra parte, existan elementos teóricos que parezcan justificar esta situación.

Desde una perspectiva psicolingüística, la existencia de estas macrounidades discursivas presenta gran interés. No se --

trata, a nuestro juicio, de sustituir la lingüística del enunciado por la lingüística del texto, sino que ambos niveles se complementan e interrelacionan. No cabe duda que, en su actividad de construcción textual el sujeto organiza el discurso a diferentes niveles, que abarcan desde la selección lexical a la organización general del texto, pasando por la organización y construcción de los enunciados concretos. En este sentido pues, es razonable pensar que la incorporación de un macronivel constructivo dará lugar a la aparición de nuevos parámetros y operaciones, así como de un conjunto de índices -- formales correspondientes a dichas operaciones.

En definitiva, las perspectivas que se abren a una psicolingüística basada en la óptica enunciativa son, sin lugar a duda, halagüeñas, pese a la importancia de los problemas aún -- pendientes. La solución de los mismos depende en parte del -- avance teórico en el campo lingüístico, mientras que otros re -- quieren un enfoque claramente psicolingüístico. En ambos ca -- sos, desde sus diferentes puntos de vista y metodologías, el avance tiene un objetivo común: la comprensión y explicación de la actividad lingüística del sujeto.

## A P E N D I C E 1

- Cuestionario elaborado para determinar el nivel socio-económico de los sujetos.



5. Oficio o profesión:

.....

6. Dentro de esta clasificación por profesiones u oficios, ¿en cuál se situaría Ud.? Indíquenos también cual es su cargo - en la empresa donde trabaja (en caso de trabajar por cuenta ajena)

ASALARIADOS

Campesinos	Obrero agrícola Campesino sin asalariados
Personal de servicios	Servicios hostelería Servicio doméstico y de limpieza Servicios de orden público Carteros, cobradores Otros
Obreros no cualificados	Industria, minas Transportes Construcción Otros
Obreros cualificados	Industria, minas Transportes Construcción Otros
Trabajador comercial	Agentes y representantes generales Encargados Viajantes y comisionistas Dependientes
Técnico	Medio (perito, aparejador, etc.) Superior (arquitecto, ingeniero, economista, etc...)

Enseñanza	Catedrático y profesor numerario Profesor superior no numerario Profesores licenciados Maestros y profesores no licenciados Jardineras de infancia
Personal administrativo	Personal directivo Jefe de delegaciones y agencias Empleados de oficina, banca, -- contabilidad, etc...
Funcionario superior	
Militar	Oficial Suboficial Tropa
<u>NO ASALARIADOS</u>	
Empresario sin asalariados	Comercio Industria Artesanía Construcción Transportes Servicios hostelería Otros
Empresario con asalariados	+ de 50 asalariados 11 a 50 asalariados 3 a 10 asalariados 1 a 2 asalariados
Profesión liberal	. . . . .
Sus labores	

II. DATOS HIJOS

7. Indíquenos, por favor, los datos siguientes respecto a cada uno de sus hijos

Edad	Sexo	Estudios que realizan o han realizado (especificarlos todos)	Escuelas en que han cursado o cursan estudios	Trabajo
1				
2				
3				
4				
5				

8. En su familia, ¿en qué lengua hablan Vdes. normalmente?

.....

9. Indíquenos, por favor, sus ingresos económicos mensuales

- 10.000 Ptas.

11.000 a 20.000 Ptas.

21.000 a 40.000 Ptas.

41.000 a 60.000 Ptas.

61.000 a 80.000 Ptas.

+ 81.000 Ptas.

III. DATOS PADRES

10. Lugar de procedencia de sus padres

<u>Padre</u>		<u>Madre</u>	
<u>Municipio</u>	<u>Provincia</u>	<u>Municipio</u>	<u>Provincia</u>

11. Indíquenos, por favor, la profesión u oficio de sus padres según la tabla de profesiones de la pregunta 6.

Padre . . . . .

Madre . . . . .

## A P E N D I C E 2

- Protocolo de observación. 2ª sesión. Centro O1
- Protocolo de observación. 4ª sesión. Centro A2
- Protocolo de observación. 6ª sesión. Centro M1

## CODIGO DE TRANSCRIPCION

M.-, I.-, F.-, ...	:	Iniciales de los sujetos
E.-	:	Observador
xxxxxxxxxxxx	:	Fragmentos incomprensibles
/	:	Interrupción
, , ,	:	Pausa de 3 segundos
, , , , , ,	:	Pausa de 6 segundos
( ) interior de palabra	:	Elisión de un fonema o grupo de fonemas
( ) en general	:	Aclaraciones contextuales
" "	:	Palabras inventadas o pronunciadas incorrectamente

Silvia        3;2  
 Francisco    3;2  
 Ismael       3;4

Centro 01  
 2ª Sesión

Situación inicial: Vamos a buscar a los niños a su clase. Silvia nos reconoce rápidamente y viene con nosotros. Francisco sigue a Silvia y parece contento de venir a jugar. Ismael sin embargo no quiere abandonar la clase y empieza a llorar. Hablamos con Silvia para que intente convencerle, pero no lo consigue. Ismael se queda en la clase hablando con la maestra, mientras nosotros nos dirigimos con Silvia y Francisco hacia la sala donde se hallan los juguetes (despacho del director).

- E.- ¿Has visto? Ismael no quiere venir a jugar con estos juguetes
- S.- ¡Vaya que sí! Aye(r) estaba malito y ya/ y ya estaba malita yo
- E.- ¿Tu también has estado malita, Silvia?
- S.- Sí
- E.- ¿Sí?
- S.- Sí
- E.- (enseñando los juguetes) Pues mira, he traído otra vez todos los juguetes
- F.- ¡Un caballo! , , ¡Mira que caballo! , , , Un coche
- S.- De bombero(s)
- E.- ¡Pues a jugar!
- F.- Yo tengo una moto rota
- E.- ¿Tienes una moto rota?
- S.- Pue(s) Migue(l) igua(l)
- E.- ¿Quién es Miguel?
- S.- Un vecino mío

E.- ¿Un vecino tuyo?

S.- Ta

E.- ¿Y por qué no le pides a tu papá que te arregle la moto, Francisco?

F.- Porque mi papá es muy grande

E.- ¿Es muy grande tu papá?

F.- Sí (juega con una moto de madera que está rota)

E.- (a F.) Esto es una moto, pero está rota ¿eh?. Voy a enseñarte el trozo que falta. (se lo enseña) Otro día que venga la traeré enganchada.

S.- "pe"(pues) e(s)te igual anda. (le enseña otra moto que no está rota) Ah, ah, ah, ah, , , , , , Toma (se la da a F.)

F.- (Tiene otra moto igual a la que le da S.) xxxxxxxxx, yo tengo otra así.

E.- ¿Tienes otra así?

S.- Do(s), son iguales, igua(l), son igua(l) , , , (S. juega con camiones y F. con las motos)

F.- ¡Ah!, pues yo quiero un camión como ese

S.- (se ríe) Quiero do(s), los do(s) muñeco(s)

E.- ¿Quieres los dos?

F.- No, quiero también el ot(r)o, quiero el camión

S.- ¿El camión cua(l)?

F.- El ot(r)o

S.- (ríe) E(s)te, toma (le da el camión) , , , Quie(re) to(do) lo que tengo yo aquí e(s)to

E.- ¿Quiere todo lo que tienes?

S.- Sí

F.- Es un camión

S.- (D)ice, (d)ice es un camión

F.- Es un coche, un coche , , , (D)ame l'helicó(p)tero! (un avión)

S.- ¡Quieto, , , , quieto aquí! (a F.)

F.- (hace ruido de motor, mientras hace rodar un avión)

S.- ¡Qué lo va a rompe(r) ese muchacho ahora!

F.- Dame xxxxxx (quiere cogerle algo a S.)

S.- (Se resiste) ¡Pero, deja esta(r)! , , , , ¡Ese muchachillo como está!

E.- (riendo) ¿Ese muchachillo?

S.- Sí , , , , Estaba sentadita ahora, Javie(r) estaba senta(d)o. Las cacerolitas tampoco no me lo quita, son de aquí. , , Tam-

bién este avión pa(ra) ti, toma, que me las des (se reparten los juguetes)

E.- Se ha caído un avión. Recógelo Francisco, por favor

F.- (a S.) (D)ame aquello

S.- (riendo) ¡Cuanto me lo quita! , , , , este muchachillo , , este muchachillo ya verá(s) como está , , , ,

E.- ¿Te acuerdas lo que hacías el otro día con el avión, Silvia? Le montabas encima , , , , ¿qué?

S.- ~~xxxxxxxx~~

E.- Le ponías encima una muñeca y la muñeca volaba

S.- Sí, ¿dónde está? (la muñeca)

E.- Búscala

S.- (mira sobre la mesa) No está , , , , ¡Ah! (encuentra una muñeca) ¡Ah, ésta no es!

(Entra la profesora de la clase de los niños con Ismael, que lleva en la mano una cartera. Ismael observa con atención los juguetes que hay encima de la mesa y rápidamente se suelta de la mano de la profesora y se aproxima a la mesa)

F.- Yo e(s)toy jugando con esto (un camión) y un helicó(p)tero , , ¡Oh! un helicó(p)tero más grande (le enseña los juguetes a I.)

E.- Ismael, si quieres puedes venir a jugar aquí

I.- (no dice nada, pero se acerca a la mesa)

E.- Ponte aquí, en esta silla (E. deja su silla a I. y la coloca al lado de la de S.)

S.- ¡Se va a cae(r), ah!

E.- (a I.) ¿Por qué no sueltas nunca la cartera? (la lleva aún en la mano)

I.- Porque sino me la quitan los niño(s), , , , ¡Me la quitan los niños!

S.- Pue(s),coge una cacerola

F.- (juega con coches) Pipipipi , , ,

S.- Toma las campanas, toma (se lo da a I.) , , , , t(r)es, cuat(r)o, cinco, seis (cuenta los cacharritos que tiene delante)

I.- Es un molinillo

E.- Es un molinillo de café  
(se ríen los niños)

S.- (continúa contando)...cuat(r)o, seis

- I.- (a S) Yo quiero éste  
 S.- Toma, toma... (se lo da)  
 I.- No, yo quiero éste, éste (se los señala a S.)  
 S.- ¿Este?  
 I.- Sí éste... yo quiero éste  
 S.- ¡Un coche!  
 F.- Dame este coche, dámelo, dame el coche, dame el coche.  
 E.- No os peleéis, que hay muchos coches  
 I.- ¡Ah, yo éste, yo éste! (coche)  
 F.- Noo, este pa(ra) mi. ¡Es mio!..., ¡dame el ot(r)o!  
 I.- Yo quiero este coche  
 E.- Repartiroslos, Francisco, que hay muchos  
 (ruido de aviones)  
 I.- (a F.) Dame el "alicóptero" (helicóptero), el "alicóptero"  
 pa(r)a mi ¡Damele!  
 F.- (señalando el avión) Es el helicó(p)tero, es el helicó(p)te-  
 ro este  
 I.- ¿Eh? , , , ¿Eh?  
 F.- (no le hace caso y va jugando con el avión y haciendo ruidos)  
 S.- No sabe hacer eso (se refiere a lo que está haciendo F.)  
 I.- Yo sí que, yo sí que lo sé hacer  
 S.- Sí, c(l)aro que sí , , E(s)to es un ma(r)tillo (enseña una  
 pieza de los cacharritos)  
 F.- Dame el martillo  
 S.- Este es la ciruela (cacharrito)  
 I.- ¡Una ciruela! (risas)  
 E.- ¿Una ciruela?  
 I.- Dice, dice, dice esta: una "chiruela" (intenta imitar el acen-  
 to de S.)  
 S.- E(s)to , , un ciruelo , , , y e(s)to una cacerola  
 I.- Esto no e(s) una cacerola, e(s) una sartén  
 S.- ¡Ay!  
 I.- (ruidos, está jugando con coches)  
 S.- Una vela, he cogi(d)o antes  
 I.- Otra vela (coge una lámpara)  
 S.- Una vela, ot(r)a vela  
 I.- Yo no tengo l'"alicóptero" d(e) esto (señala un avión que tie-  
 ne F.)  
 S.- De bombero(s) (rien los dos)  
 I.- Yo quie/ yo también quiero un bombero

S.- Quiere un bombero

I.- Es un "alicóptero" (helicóptero) , , , , Yo no tengo "alicóptero"

S.- (jugando con cacharritos) Un sombrero, un sombrero, , , un p(1)ato, un p(1)atito, una "tasita" (tacita), mira la mamá de , , hijitos! (coje una muñeca)

I.- ¡Si es un brujito! (recoge la entonación de Silvia: Hijitos = brujitos) xxxxxxxx escuelaxxxxx, los "alicópteros" van volando

S.- (grita mientras I. hace volar los aviones)

I.- (hace ver que choca un avión)

S.- Ha choca(d)o

I.- Ha choca(d)o (ruido de avión)

S.- Po(r)que lo rompes, mi(r)a como lo rompes, lo va a romper (primero dirigiéndose a I. y más tarde a E.)

E.- (riendo) No hombre, no

I.- (a F.) ¿Me lo cambias? (un avión)

F.- No te lo cambio , , , El mio tiene una "crus" (cruz) (su avión tiene una cruz pintada)

I.- ¿Eh?

F.- Una "crus" (cruz)

I.- El mio también lo tiene (su avión)

F.- No, si esto no es una "crus", esto son los palos de los aviones que se van a volar (ruido de vuelo de avión) (el avión de F. tiene una cruz en una ala y el de I. tiene unas rayas de colores)

I.- No vale , , , , (ruido de aviones)

S.- Como la(s) pistolas (se refiere por lo que se deduce a los ruidos)

I.- Las pisto, , , ¿sabes como van los pistoleros? asi , , , y pegan un tiro, se montan aqui, ¡dame la moto! (habla a S. e imita los gestos de un pistolero sacando las pistolas, al decir se montan aqui señala la moto de madera que tiene S)

S.- ¡Que me quita to(do)s los juguetes!, , , , este niño, este niñillo (a I.)

I.- (a F.) ¿Este? (señalando un avión) ¡Ay, el "alicóptero"! (se lo coge a F.)

F.- ¡Mi helicóptero! (protestando)

I.- "Tene" (¿Tenlo?) (se lo devuelve)

F.- El otro (pide otro avión)

I.- ¡Como ese no vale! (se refiere al avión. Este otro avión no había entrado en juego hasta ahora).

(F. e I. juegan con los aviones y hacen ruidos de motor)

F.- El mío igua(l) (hace lo mismo que I.)

S.- Yo tengo una muñeca xxxxxxxxxxxx, que se mueve los "basos" (brazos)

E.- ¿Y qué más hace?

S.- Hace así (movimiento de acunar una muñeca), llora y "tooo" (todo)

I.- ¡Mira! (enseña a F. como se mueve las ruedas de su avión)

F.- ¡El mío no!

I.- ¿No? , , , , ot(r)o "alicóptero" (otro avión) , , ¿Esto que es?

S.- Un avión

F.- El mío no, el mío no hace (a E., indicándole que no ruedan las ruedas de su avión)

E.- ¿No ruedan las ruedas?

S.- ¡Las ruedas! (riendo)

I.- Aquí (coloca los aviones en montones) ¿Sabes quién se mete aquí? los "alicópteros" xxxxxx mete aquí el "alicóptero" (a F.)

F.- ¿Y el mío?

I.- ¿El tuyo? No, el tuyo aquí (señala otro sitio) "Ara" (ahora) no caben, no lo podemos saca(r)

(F. y I. juegan con los aviones y S. los observa atentamente)

F.- xxxxxxxxxxx

I.- xx, tiene una trampa

F.- ¡Ay, el avión! (se ha caído su avión al suelo)

E.- El avión se ha caído (lo recoge)

F.- Este tiene una "crus" (cruz)

E.- Sí, tiene una cruz

F.- Y el otro no (se refiere al de I.)

I.- Sí que tiene una cruz

E.- Tiene un dibujo

F.- ¿A ver?

I.- Mira (le enseña su avión)

F.- ¿A dónde?

I.- Aquí, por arriba y luego por aquí se baja (le enseña el dibujo) , , y luego el otro "alícóptero" se monta aquí encima y luego se cae (pone un avión sobre otro más grande)

E.- Me parece que el helicóptero más grande lo has puesto al revés

I.- ¿Este? (señalándolo)

E.- Sí. ¿Ves? Se pone como lo ha puesto Francisco (le enseña como ponerlo)

(ruido de aviones)

I.- ¡Mira!, a ver si rompe(s) los "alícópteros" que tienen cristal (a F.) xxxxx Silvia, este coche pa(para) mi (le coge un coche a S.)

S.- ¡Ahhh!

I.- (con mala conciencia) Esto pa(para) ti, esto pa(para) mi (reparte unos juguetes a S.) , , , , La moto pa(para) mi, dame la moto (a F.)

F.- No, no te la doy

I.- ¡Dámela, dámela!, ¡dame una! (F. tiene dos motos)

(I. ha acumulado casi todos los juguetes. S. mira asombrada sin hacer nada)

F.- ¡Oh, mira! xxxxxxxxxx, ¡e(s)ta es la mía! (su moto. Lo dice con voz llorosa, mientras I. se abalanza sobre sus juguetes)

E.- ¡Va, va Ismael!

I.- Dame la pequeña (la moto pequeña)

E.- Tu tienes el avión grande, Ismael. Déjale la moto grande a Francisco

I.- Pues dame , , , ,

E.- La moto pequeña para Ismael (se la da)

I.- Yo tengo otra moto como ésta

F.- (enseñando el coche de bomberos a E.) Para apagar el fuego

E.- Para apagar el fuego con una escalera

I.- (coge el coche de bomberos) Aquí hay, aquí hay una escalera pa(para) subir (ruidos)... y luego se baja con ella (ruidos)

(hablan I. y F., no se entiende)

F.- Este no anda (una moto)

I.- Claro, porque no tiene cuerda

E.- No tienen cuerda, los teneis que hacer andar con la mano

I.- (juega con el coche) , , Y luego te chafa la nariz de ese , , , , y luego había un coche, y luego había un coche, no sabía que, que, el avión había un coche y luego chocaba con el coche (hace ver que el avión que tiene en la mano no sabía que delante tenía un coche y hace ver que choca con éste)

F.- Y había un camión que estaba, , , ,

I.- (interrumpe a F. en sus juegos) No, no "ara" (ahora) no , , , no sabía (continua con su historia del coche y el avión)

S.- (interrumpe) Y mira, yo se (enseña a E. como sabe hacer rodar un avión)

I.- No sabía el "alicóptero" que estaba, en su camión y luego chocaban y luego su camión , , y luego venía otro , , ,

F.- ¡Pi,pi,pi,pi,! (ruido de bocina)

(I. y F. juegan a hacer chocar camiones y aviones. Hablan, pero no se entiende)

I.- El coche también va

F.- Un caballo para mi! (gritando)

E.- ¿A qué no sabeis quién es éste? (enseña muñeco marrón) Silvia sí que lo sabe

S.- El lobo

I.- ¿A qué no sabes quién es éste? (a S.) El lobo

S.- El lobo

I.- El lobo es mi amiguito

E.- Es el lobo que se come a la Caperucita (enseña la caperucita)

I.- (con voz de lobo) ¡Ahh, que se come a la Caperucita! ¡Nam, Nam! (hace ver que el lobo se come a la Caperucita)

S.- Mira la Caperucita esa, ésta es la Caperucita (le enseña la muñeca)

I.- ¡Que se la come! , , , ¡Nam!, se la comió , , , , en mi toca-discos dice: Vete d'aquí "gamperro" (gamberro)!

E.- ¿Vete de aquí gamberro?

F.- (interrumpe) ¡Mi coche! (se lo estaba quitando S.)

I.- El tocadiscos lo dice, lo dice mi lobo

E.- ¿Tienes un lobo que es tuyo?

I.- Sí

F.- Yo no tengo lobo (en tono lastimero)

I.- (siguiendo su discurso) Como me meta en mi tocadiscos, le voy a pega(r) una patá(da)

F.- ¡Mira, yo no tengo lobo!

E.- Solamente hay un lobo, pero hay muchos muñecos

F.- Yo quiero uno (un lobo). ¡Dame el lobo! (a I.)

E.- (a I.) Déjale un rato el lobo a Francisco

F.- Un ratito

I.- (hace ver que lo busca)

E.- (señalándolo) Está aquí

I.- ¡Ah, está ahí! (se lo da a F.)

F.- (jugando con el lobo) ¿Y el lobo? , , Soy yo , , ¡no tiene ojos!

E.- Sí que tiene

I.- ¿E(s)to qué es? (señalando el cassette que hay sobre la mesa)

E.- ¿Esto? (no lo ha entendido y señala otro objeto)

I.- No, esto (vuelve a señalar el cassette)

E.- Esto es una radio

I.- Una radio

F.- Auuuu, Auuuu (imita el aullido del lobo)

S.- Me parece que no come (el lobo)

I.- Dame el lobo, Silvia

S.- (coge el lobo a F. y se lo da a I.)

F.- E(s)te es tu camión

S.- Soy el lobo que come la "cacelola" (cacerola)

I.- Soy el lobo que te come, que te come el lobo (hace ver que el lobo se come a S)

(rien y hablan todos a la vez)

S.- Mira! el lobo se ha bebi(d)o , ,

I.- (interrumpiéndola) Otra Caperucita (señala otra muñeca)

S.- Me parece que se la ha comido (el lobo a la otra caperucita)

I.- Me parece que se la ha comido

S.- Mira como se hace (enseña a I. como se hacen comiditas)

I.- ¡Eh! (ruidos)

S.- ¡Si no te lo toca(d)o!

- I.- Tiene que da/ ¡eh! tiene que da(r) vueltas con el "alicóptero"
- F.- ¡Mira que xxx!
- I.- Con el "alicóptero" del "Madelman"
- F.- Este caballo anda solo (juega con un caballo)
- I.- El caballo pa(ra) mi (se lo quita a F.)
- F.- (protesta lloriqueando)
- E.- No te enfades Francisco, que aquí hay otro igual (se lo da)
- S.- Y pa(ra) mi ot(ro)
- I.- ¿Me deja(s) uno? (continúan con los caballos)
- F.- No
- S.- E(s)te para mi, e(s)te para él, es para/
- I.- (interrumpiéndola) Mi prima Isabelita tiene un caballo grande
- S.- ¡Vaya que sí!
- F.- (ruido de coches)
- I.- ¿E(s)to que es? (señala una bandeja)
- E.- Esto es una bandeja
- I.- ¿Pa(ra) qué?
- E.- Para poner los cacharritos encima, las ollas, el cántaro , , , , ,
- I.- (sigue jugando con aviones) Y no se acuerdan que iban en el "alicóptero"... Montañés, no sabían que iban en el "alicóptero", dice no sabi/ Montañés, no sabía que iban/ ¡Montañés!, y no sabía que estaban en el "alicóptero" , , , , y luego iban volando (juega con un avión y unos muñecos)
- F.- (durante todo el rato que ha estado hablando I no ha parado de gritar pero no se entiende lo que dice) ¡Mi avión! (lo reclama a I) , , , ¡Dámelo! , , , , , xxxx olla
- S.- Y yo esto (señala los juguetes que tiene delante)
- F.- ¡Oh! un porró(n) de vino (un cántaro)
- I.- ¡Un porrón de vino!, pues me voy a beber todo , , , Ten el porrón de vino
- F.- ¡Dame el porró(n)!
- E.- Me parece que en el suelo hay muchas cosas. Yo veo una olla y una lámpara
- S.- Una lámpa(ra) y una olla , , , Este l(a) ha tira(d)o (se refiere a I.)

- E.- (se agacha a buscar los objetos)
- F.- (le indica donde están) Allí
- I.- (contestando a S.) No, has si(d)o tu , , , no
- F.- (continua indicando a E.) Por allí, ~~xxxxxx~~
- S.- ¡A que yo no he si(d)o!
- I.- Allí tengo un martillo
- F.- Mira (señala una olla)
- E.- Una olla, ¿eh?
- I.- ¿E(s)to que es?
- S.- Mira, son comidas
- I.- ¿E(s)to que es?
- E.- Esto es una olla
- F.- ¡(D)ame ot(r)a olla!, la ot(r)a, la ot(r)a, la ot(r)a olla! (a I)
- I.- Ten (se la da)
- F.- La (l)ámpara (se la pide a I.)
- I.- Todo lo quieres tú ¿eh Montañés?
- S.- El lobo
- I.- Y a mi no me dejas nada ¿eh Montañés?
- F.- Una lámpara (la busca por el suelo)
- I.- Y a mi no me dejas nada ¿eh Montañés?
- E.- (a F que anda por el suelo) ¡Cuidado con el hilo! (del magnetofón)
- S.- Aquí (indica a F donde está la lámpara)
- I.- A ver si/ a ver si pisa el cable ¿eh? , , , ¿E(s)to que es?
- F.- Una lámpara
- I.- ¡Ah! , , , e(s)to un camión
- F.- Esto, otro camión, aquí está
- I.- Aquí, aquí está, "En Ruta" (un programa de TV)
- F.- ¿El qué?
- I.- Yo vi/ Montañés, yo vi "En Ruta" en mi "tele"
- F.- "En Ruta", "En Ruta" este
- I.- Yo vi "En Ruta", ¿a ver? (mira un juguete de S.)
- F.- (jugando con un camión) Este ~~xxxx~~ "En Ruta", pip, pip (bocina)
- I.- Esto es un cuchillo pa(ra) corta(r) todos los lobos
- F.- (continua jugando con los camiones y chilla muy fuerte)
- I.- ¡Montañés!, mira un cuchillo pa(ra) corta(r) los lobos
- F.- ¡Mira! ¡Oye! ¿Sabes qu(e) ha hecho este camión? Ha mata(d)o a este (un muñeco)

I.- No lo ha mata(d)o, no

(ruido de coches, juegan I. y F., mientras S. observa)

I.- ¡Llévale a la cárcel, llévale a la cárcel!

F.- ¿A quien?

I.- Al lobo, a la cárcel

F.- A la cárcel, que lo lleve éste, al lobo a la cárcel

I.- ¡No!, le voy a pegar un martillazo, ya está muerto, déjale a la cárcel ..... déjale, deja, tírale a la piscina

F.- ¿A donde está la piscina?

I.- Aquí (señala la bandeja)

F.- ¿Ahí?

I.- Sí, un tiro

E.- No tireis más cosas por el suelo (cae otra cosa) ¡Más cosas!

F.- ¡Ot(r)a! ¡Ot(r)a cosa!

I.- ¡No tires las cosas Montañés!

F.- Yo no la/ yo no la he tira(d)o

I.- Mira, verás Montañés , , , , tetetetet (hace volar un avión) , , , y luego iba aquí al "alicóptero", el "alicóptero"

S.- Una cafetera

I.- Yo vi la policía en la cárcel, se quería , ,

S.- (interrumpe) Y yo mira que he metido (enseña lo que ha hecho con los cacharritos)

I.- Yo vi a la policía que se quería llevar a Montañés a la cárcel

E.- ¿Sí?

F.- (intenta hablar pero puede más I.)

I.- Y a Silvia y a mi , , , a todos , , , y a mi mamá y a todos

F.- (grita)

I.- Va el "alicóptero" y le abre la puerta , , , , choca la puerta , , , , Montañés!

F.- ¿Qué?

I.- ¡Monta/

F.- (interrumpe) ¿Qué?

I.- (no le hace caso y se gira hacia S) La cafetera para ti, y esto también

S.- Sí/

F.- (interrumpe a S.) A mi, a mi también

I.- ¡Ah! ¿Esto, quieres? (señala un objeto que está encima de la mesa)

- E.- No, esto no lo toqueis que es del Sr. Toledo (el director)
- I.- Eso no, porque es del Sr. Toledo
- S.- Claro, y nos pega
- F.- ¡Ay! Ot(r)a lámpara
- I.- (cogiendo una colilla) Esto es un cigarro pa(ra) fumar
- F.- ¡Dámelo!
- I.- (hace un gesto como si se lo fuese a dar) Ten, espera que fumo , , Pompompom (hace ver que fuma)
- S.- Se lo fumará
- I.- Espera, pompompom (continúa haciendo ver que fuma)
- S.- ¡Ay!
- I.- ¡Mira, verás! Pompom (continúa su juego)
- S.- ¡Ay!
- I.- Un martillo, espera vamos a pega(r), el lobo
- F.- (grita)
- I.- (coge el avión) xxxxxx, Montañés, y no sabía que iba a entra(r) el "alicóptero", y chocó
- E.- Esto no son helicópteros. Son aviones
- I.- Pero yo vi "alicóptero", pero yo vi "alicópteros"
- F.- ¡Dame el helicóptero! (chillando)
- I.- Yo vi "alicópteros" en el "aopuerto" (aeropuerto)
- E.- ¿En el aeropuerto?
- I.- Si, yo vi/ yo vi al (a)eropuerto
- F.- ¡Dame mi avión! (con voz llorosa)
- I.- Y la moto
- F.- (interrumpiéndolo) ¡Ahora te quitaré todo! ¡Dámelo todo! (a I.)
- (discuten entre F. e I. sobre los juguetes)
- F.- Hay ot(r)a lámpara
- I.- ¡Déjalo que se vaya en "alicóptero" al (a)eropuerto! , , , son amigos (juegan con muñecos) ¡Mira una vela!
- F.- ¡Dame la vela!
- I.- Y cuando venga una vela/ y cuando venga un lobo le pinchamos con la vela. Mira, mira Silvia, indios
- F.- ¡Mira! (señalando un cuadro que hay en la pared)
- I.- ¿Eso que es?
- E.- Un monigote
- S.- (se refiere al cuadro) ¿Y que l(o) ha puesto aquí?
- I.- ¿Qué monigote? ¿Qué monigote?
- E.- Es un señor

F.- Toma este es el lobo , , , Ahí viene el lobo

I.- ¡Eh! espera que le pincho (ruidos, hace ver que lo pincha) Ya lo he pincha(d)o. Echale al agua, dejale al agua , , , echale al agua

F.- Al agua el lobo porque/ No, es caperucita , , , es la abuelita

I.- No, esto no, si esto no es la caperucita, es el lobo que se quiere comer a la caperucita ¿Y la abuelita?

S.- Ésta, ésta (señala una muñeca)

I.- No, esta no es. Sí, ésta es la Caperucita. Mira tiene el pelo/ mi hermana tiene el pelo largo.

S.- Se lo ha quita(d)o (I. le ha quitado la capucha a la caperucita)

I.- Y luego se corta

F.- ¡Ay! (grita interrumpiendo a I. porque algo se ha caído al suelo)

S.- ¡Ah! cinco caballos

I.- Este caballo es mio

(se cae algo y F. baja de la silla a buscarlo. Se mete debajo de la mesa y se da un golpe)

I.- (a E.) ¿Y mi cartera? (pregunta por la cartera que al principio no quería soltar. E. la ha escondido)

E.- Tu cartera se la ha llevado el lobo

I.- Pues le voy a chocar con el avión (al lobo)

S.- ¡Oh!, que se va a caer , , , conmigo

I.- ¿Quién? ¿El lobo?

F.- (grita) Es mi coche , , , pip,pip,pip

S.- ¡Oy! que sube (están jugando con coches)

(se oyen risas y ruidos de coche)

I.- ~~xxx~~ Y luego iba/ y luego iba el bolig(r)afo asi, pom,pom,pom, y luego chocó aquí, el avión chocó aquí, yo tengo xxxxxx y me van a trae(r) un "alicóptero" del Madelman con cuerda

E.- ¿Te van a traer un helicóptero del Madelman con cuerda?

I.- Sí, pa(ra) que/ pa(ra) que pare

F.- ¡Ay mi vino! ¡Dámelo el vino! (quiere el porrón)

I.- (continúa con su historia del helicóptero) Y luego/ Y luego "volan" (vuelan) y se para

E.- ¡Oh! mira lo que ha hecho Silvia

S.- ¿Qué?

E.- Todos los cacharritos metidos dentro de una olla

S.- (ríe) ¡Claro que sí!

F.- Dámela, dámela (pide la olla a S.)

S.- Tú no

F.- ¡Dámela! ¡dámela! ¡dámela! (gritando)

I.- (con el cántaro en la mano) Me voy a bebe(r) to(d)o el vino

F.- (gime)

I.- ¿Qué te pasa?

F.- Que, que t(e) has bebi(d)o todo el vino

L. y S.- (ríen)

F.- Ahora voy a echar yo vino de aquí, mira, aquí sí que hay vino, aquí sí que hay vino (coge otro recipiente). Éste se ha bebi(d)o todo el vino (habla de I.)

I.- (hace ver que bebe) Pues ya me he bebi(d)o to(d)o el vino

S.- Aho(r)a xxxxxxxxx éste

F.- (A)quí no ha(y) má(s) vino, me lo bebí yo todo , , , no hay ma(s) vino

I.- (interrumpiéndole) Dame, dame un poco de vino

F.- No, me lo bebí yo

I.- "Pos" (pues) voy a echa(r) (hace ver que llena el cántaro)

F.- A mi también (pide que le llene su recipiente)

I.- Ten, espera que te echo

F.- ¡A mi también! (con voz lastimera)

(I. hace ver que llena el vaso de F. y los dos hacen ver que beben)

F.- Yo no te doy a ti porque eres mu(y) malo

I.- Ten cuidado que no me rompas mi, mi cacerola

S.- Y tu cacerola/

(es interrumpida por los gritos de F. e I., que se pelean por un juguete)

S.- ¡Ay! ¿Qué ha pasa(d)o?

F.- ¡(D)ame el ma(r)tillo! (a S.)

S.- Toma

I.- Todo lo quieres tu ¿eh? Montañés, pue(s) ah(o)ra me lo voy a queda(r) yo. El "alicóptero" pa(ra) mi (le quita los juguetes a F.)

- F.- ¡Ahhh! Me lo está quitando todo (llorando)
- I.- Ten, ten, ten, otro pa(ra) ti y otro pa(ra) nosotros (se reparte los juguetes con S.)
- S.- Ha tira(d)o una cosa (se refiere a F.)
- F.- xxxxxxxxxx, se ha cai(d)o/ se ha cai(d)o un, un juguete (lo señala en el suelo)
- I.- Cógelo Montañés
- F.- Aquí, aquí (lo señala)
- E.- Cógelo. ¿Qué no sabes bajar de la silla?
- F.- (se agacha a recogerlo)
- S.- Que no sabe
- I.- Yo tengo la moto d'estas que me hace co(s)quillitas (hace rodar una moto sobre su mano y las ruedas le hacen cosquillas. Luego se la pasa a S. para que pruebe) Verá(s), verá(s) Silvia, verá(s) Silvia, dame el dedo, verá(s) que co(s)quillitas, verá(s)
- F.- ¡M(e) ha quita(d)o la moto! (tono lastimero)
- I.- (hace rodar la moto sobre la mano de S. y se ríe) Le hace co(s)quillitas , , , ten la moto (a F.) y los "alicópteros" pa(ra) nosotros , , , ¿y mi "alicóptero"? ¿y mi "alicóptero"? , , , ¿Y mi "alicóptero"? ¿dónde está mi/ donde está mi "alicóptero"?
- F.- Aquí e(s)tá, aquí e(s)tá, aquí e(s)tá, aquí (se lo señala) , , , un helicó(p)tero , , , ¡Me lo están quitando todo! (se queja)
- I.- Mira, un bolig(r)afo
- E.- (responde a F.) Pues quitáselos tú a él. Los juguetes son de todos
- I.- (acaparando juguetes) Todo esto pa(ra) mi
- E.- Ismael, los juguetes son de todos. Ponerlos en medio
- F.- Yo no tengo nada
- E.- Todos los juguetes son de todos ¿vale?
- S.- Vale
- I.- ¿Y mi "alicóptero"? ¿Y mi "alicóptero"? , , , Este es mi "alicóptero". ¿Y mi "alicóptero"?
- F.- ¿Esto qué es?
- E.- Una caña
- F.- Vamos a pegar al camión porque es mu(y) malo
- E.- ¡Tú!, que lo vas a romper
- S.- (ríe)

- I.- Tú eres Montañé(s)
- S.- ¡Oh, oh, l(a) alcachofa! (un trozo de madera)
- I.- Ten Montañé(s), mira una moto, mira verá(s) (se la enseña)
- S.- ¡Mira! (a F.)
- I.- xxxxxx (gritan todos a la vez)
- F.- Un cuchillo , , , para corta(r) l'alcachofa (ruidos). E(s)to se corta con e(s)to , , , A mi me gusta e(s)te cuchillo tan bonito
- I.- ¡Dame el cuchillo! Es mío
- F.- ¡El cuchillo mío! (lastimero)
- I.- Que v(o)y a corta(r) la ca(r)ne. (corta con una bandeja)
- F.- ¡Corta con e(s)to! (asombrado)
- S.- Corta con la, corta con la casa (riendo) , , , Lo (e)stá rompiendo
- (S. hace comiditas y al mover las ollas hace mucho ruido)
- F.- Aquí tengo xxxxx camión
- S.- Tengo mi, mi galleta
- I.- (con voz grave) ¡Soy el monstruo! ¡Ahhhhhh! (hace ver que se come una muñeca)
- S.- (riendo) Está comiendo (comenta lo que hace I)
- I.- ¡Ahhh! No me gusta esta comida, el avión sí, mmmmmmm (con voz de monstruo) Soy, soy, soy , , , ahora subía el avión aquí
- F.- Voy a cortar e(s)te avión
- I.- ¿Me das el cuchillo? (a F.)
- F.- No, el cuchillo es mío
- E.- Es de todos
- F.- Ten e(s)te
- E.- Es de todos
- S.- Es de todos ha dicho
- I.- xxxxxxxx (no se le entiende por el ruido que hace S. al jugar con los cacharritos)
- F.- E(s)te cuchillo pa(ra) cortar la ca(r)ne
- I.- (jugando con aviones) ¿En este "alicóptero" quien hay? , , , ¿En este "alicóptero" quien hay? , , , Silvia, Silvia ¿en este "alicóptero" quien hay? , , , No se acuerda que iba en la moto aquí, que chocó allí (hace referencia a otro momento en que jugaba a hacer chocar aviones con motos y coches)

- F.- ¿En este helicó(p)tero quién va? ¿En este helicó(p)tero quién va? (a E.)
- I.- ¿En este "alicóptero" quién hay?
- E.- En éste los moros y en éste los cristianos
- F.- El mfo lleva los cristianos
- I.- Mi he(r)manita e(s)tá en el patio , , , Y el coche iba brrummmmm  
(ruido de coche)
- F.- Y el camión iba brrummmmm (mismo ruido que I., hace chocar su camión con el coche de I.)
- I.- ¡No vale Montañé(s)! , , , el "sisciento" (seiscientos), el "sisciento" pa(ra) mí (le coge un coche a F)
- F.- ¡M(e) ha quita(d)o el ot(r)o coche! (lastimero)
- I.- Ten el coche
- F.- Y había un caballo monta(d)o encima del camión , , , pip,pip, pip.
- (hablan todos a la vez, mucho ruido)
- I.- ¿Tienes un caballo, un caballo "monteso"? , , , un caballo "monteso"
- E.- ¿Quién?
- I.- (contesta) Que si tiene un caballo "monteso"
- F.- S(e) ha caí(d)o , , , Ha caí(d)o ahí un caballo "monteso"
- E.- Pues cógelo
- F.- (lo recoge) xxxxxx patata
- S.- ¿Patata?
- I.- (hablando a E) Dice éste, dice, dice, dice ésta, Silvia que éste es una patata
- E.- ¿Qué es una patata?
- I.- Sí, Silvia , , , y tú un tomate (a S.)
- S.- (ríe)
- I.- ¿Qué está(s) buscando? ¿Qué está(s) buscando Montañé(s)?
- S.- ¿Qué está(s) buscando? , , , la patata
- I.- Tú sí que eres una, tú sí que eres una
- E.- Bueno, Ismael, otro día cuando volvamos no llorarás ¿eh?. Otro día vendremos y traeremos otros juguetes.
- I.- ¿Cómo?
- E.- A lo mejor traemos unos cuentos preciosos.
- I.- Pero, pero mi hermanita tiene el cuento del D(r)ácula.

E.- ¿Del Drácula?

I.- Mi tieta tiene un, un cine del Drácula

E.- ¿Un cine del Drácula?

I.- Sí, mi tía

E.- ¡Uy! qué miedo

I.- Anda que si entra te coge, tiene unos dientes más largos, y te coge y te come (a E.) , , , y a ti , , , y a mi, y a Silvia, y a mi hermana, y a ese.

E.- A Montañés

F.- ¡No, que te como!

E.- ¿Y tú que cuentos tienes Silvia?

S.- De Pulga(r)cito

I.- (contesta a F.) Pues el avión va y te choca

F.- Mi avión te choca a ti

I.- Verá(s), verá(s) Montañé(s)

E.- Chavales, nos vamos a la clase otra vez

I.- ¡No!

E.- Sí, porque me tengo que ir. ¡A la clase!

S.- ¡A la c(l)ase!

(salen todos)

Marcos 4;4  
Samantha 4;9

Centro A2  
4ª Sesión

Situación inicial: Vamos a buscar a Samantha y Marcos a su clase. Marcos lleva un ojo tapado por un parche debido a un pequeño problema en la vista. Nos instalamos en el lugar habitual (despacho de la directora) y los niños empiezan a manipular los juguetes

- S.- ¿Por qué cada día traes diferentes? (los juguetes)  
E.- Estos son preciosos. Son nuevos  
S.- Sí. ¿Muy nuevos?  
E.- Son muy nuevos  
S.- ¡Qué camión! Esta niña va en este camión , , , Uno aquí, ahora el otro, por aquí  
E.- Se ha salido (las piezas de la báscula)  
S.- ¡Oy! (se ríe)  
E.- Y no funcionará esta báscula  
S.- Esta báscula  
E.- ¿Cómo estais?  
S.- Muy bien  
E.- ¿Estás bien Marcos?  
M.- Sí  
S.- Sí. ¿Sabes qué pasa? Que hoy estoy tosiendo mucho en la cama, hoy  
E.- ¿Y tú, Marcos?  
M.- No  
S.- Cada día lo mismo  
E.- Marcos está fuerte y sano  
S. y M.- (ríen)  
S.- ¿Hoy no has traído cuentos?  
E.- Hoy juguetes. ¿Sabes lo qué es esto, Marcos?  
M.- Sí  
E.- El semáforo, ¿eh?

- S.- ¡Cuánto! ¡Mamá, cuánto!, Aquí, casas , , ¡Mamá, cuánto!
- E.- ¡Uy! se ha caído una cosa. ¿La vas a recoger, Samantha?
- S.- Sí. Esta casa por aquí, y esto por allá. ¡Ay, que se cae!
- E.- Y un pato y una vaca y una gallina
- S.- Cuánta cosa, ¿eh? Yo cojo más casas. ¡Mira! un patito peque-  
ñito, un perrito pequeñito. Ahora a jugar.
- E.- A ver si jugais muchísimo
- S.- Yo tengo muchas casas, más casas y más niños porque/
- M.- ¿Niños?
- S.- Anda, un señor
- E.- Voy a buscar/
- S.- ¿Qué vas a buscar?
- E.- Un cenicero. Ahora vuelvo (sale un momento a buscar un cen-  
cero)
- S.- (tras un momento de silencio) Esto por aquí, esto por allá.  
Un árbol necesito yo, un árbol necesito. ¿Dónde está el ár-  
bol? Aquí.
- (periodo de silencio)
- S.- Voy a empezar a jugar. ¡Oh! cuántas cosas tengo yo. Voy a ha-  
cerme un lío con tantas casas y con tantas cosas que tengo  
yo. ¡Uy! (cae algo al suelo) Pio, pio, pam (cantando)
- (vuelve E.)
- E.- Se os caen las cosas, ¿eh?
- S.- ¡Tantas cosas, tantas cosas! Otra gallinita. Yo tengo dos ga-  
llinitas , , , ¡Cuántos animales, mamá! ¡Ay, una moto!
- M.- La moto se pone aquí
- S.- ¿Y esta moto dónde la pondremos? Aquí, esto aquí. Toma (le da  
una moto a M.) Se cae, todos aquí fuera. Y ahora vamos a co-  
ger, a coger, esto. Mira, un gatito (un conejo) ¿Esto qué es?  
¿Un gato? No sé. Esto así, esto, sí, ¡ya está! (va colocando  
los juguetes). Voy a poner más cosas.
- M.- Mira (le enseña un muñeco a S.)
- S.- Una niña que tiene pantalones. Esto sí que lo conocemos, es-  
tos juguetes de niños los conocemos ya (son muñecos del mate-  
rial anterior) ¡Ay, que me caigo! ¿Qué te pasa a ti? (a un mu-  
ñeco que no se aguanta) , , ¿Qué es eso? , , (habla muy ba-  
jo y no se entiende) , , Estoy haciendo un juego muy bonito  
(juega con muñecos)





S.- ¿Y mi otra moto? ¿Dónde está la que tenías tú? , , , Yo quiero esa, señor don Pepino. ¡Pepino!

M.- ¿Qué?

S.- Esta para mi

M.- Ninoninonino (un coche de bomberos) ¿Verde?

S.- Verde. Pero no pase tanto rato por ahí, que le pongo rojo

M.- Se va a aparcar

S.- Aquí no se aparca

M.- ¿Rojo?

S.- Eso, rojo

M.- Se ha para(d)o (el coche), se ha parado, la tuya es la negra (la moto). Yo tenía una (moto)

S.- Brrrrrr (hace avanzar su moto y choca contra el semáforo)

M.- ¡Oy! que lo has tira(d)o

S.- La playa no se puede pasar, de la playa con coche no se puede pasar

M.- ¿Y en moto?

S.- ¡Bah! ¿Quieres una moto?

M.- Sí.

(los dos hacen correr las motos)

M.- ¡Ay, no choques! ¡Ay, que me cae! (un muñeco)

S.- Va, yo vengo con tantas motos

M.- Motos. Ha pasado la moto (por la playa)

S.- Pues no, que no pase

M.- ¡Ay! se ha caído

S.- Se ha caído una casa, una iglesia. Gling, glong, gling, glong (canta e imita el sonido de una campana) , , Oye, yo no quiero motos, ¿eh? Una aquí, dos aquí (se las da a M.) , todas. Nosotros no queremos motos

M.- Yo sí

S.- Las motos no son divertidas (se pone a jugar con un avión)

M.- (continúa jugando con las motos)

S.- Yo me iré aquí, en este avión tan tranquila me iré. (dirigiéndose a E.) Anda, ¡cuánto estás estudiando! Mi mamá también tiene un "golígrafo" (bolígrafo) así, mi papá

M.- (se le cae la moto)

S.- ¡Oh! la moto (vuelve a hacer circular un muñeco en moto) , ,

Vamos a dejar la moto aquí, ¡Va!, yo no quiero ni coches, ni motos ni nada. Iban andando, ya está

M.- Así yo tengo más

S.- ~~xxxxxxxxxx~~ Que se le está cayendo el traje a esta señora

M.- Este camión, , este camión que lleva señoras. (se para delante del semáforo) ¿Cuándo se pone verde, pa(ra) pasar?

S.- (maneja el semáforo)

M.- Ya está, ¡oy!

S.- Ya se pone verde

(juegan un rato en silencio)

M.- Pip, pip, el perro loco (va un perro en un coche) Está verde

S.- Pip. No queremos rojos. Nosotros queremos muchos rojos y no molestarles. Y se ha acabado, no ponemos ni rojo ni nada

M.- Rojo

S.- Me importa un pepino

M.- (hace circular una moto) Arrrrrrrrrrrr

S.- Y señor don Pepino queremos ahora una moto

M.- ¿Y camiones?

S.- Ninguno

M.- ¡Pues si te acabas de llevar una moto!

S.- Nosotros tenemos/

M.- ~~NI~~iiiiieeeee (con una moto)

S.- (con un avión) ~~NI~~iiiiieeeee (se le cae) ¡Oy, están más tontos! Mira, yo no tengo nada

M.- Aquí hay una moto. ¡No "cabo", no "cabo", no "cabo" (quepo)!

(un muñeco no se aguanta en la moto)

S.- ¡Oye! ¡Ya sé! Haremos una granja. Yo ya sé hacer una granja con todas estas piezas. ¿La hacemos?

M.- Vale

S.- La granja. Espera, ¿eh? Nos pondremos aquí (retiran todos los juguetes) Esto cuesta un poquito (las vallas), así (coloca una)

M.- Granja

S.- ¡Eh, señor don Pepino! no queremos/ ¿Verdad que no queremos casas?

M.- No, motos

S.- Yo no quiero una báscula

M.- ¡Oh!

E.- La báscula es para pesar los animales

S.- Claro. ¡Y para pesar comida!

M.- Animalitos

S.- Y aquí , ,

(van construyendo la granja en silencio)

M.- Toma

S.- ¡Eh!

M.- Las motos sí

S.- Las motos no se quedan, ¡hombre! , , , Más comida, por favor.

Dos

M.- Un conejo

S.- No, conejos no queremos. Queremos comida

M.- Pa(ra) que coma (el conejo)

S.- Esto, esto puede comer, esto (una fruta)

M.- Dale muchas de éstas

S.- Ya está, ¿ves?

M.- ¡Eh, no, no, mira! Aquí faltan muchas, lo del conejo (faltan frutas) Yo cojo mucha comida, ¡eh! otra comida , , comida (se la va dando a S.) Había un ca/ yo tenía un camión que llevaba comidas, yo

S.- No, es ese el mío

M.- Vale. El mío era el otro (camión)

S.- Sí, ese es. Dame todas las comidas, dame todas las comidas, todas, ¿eh?, todas

M.- El del gato (le da un zorro)

S.- Dame , un gato. Mira, todo esto pa(ra) aquí, ¿eh? ¿Eh qué todo esto pa(ra) aquí?

M.- ¡Eh! ¡Qué te llevas los animales!

S.- No, si los animales no queremos, animales

M.- ¿Por qué?

E.- ¿No hay animales en las granjas?

S.- Sí, pero aquí no hay animales

M.- Pa(ra) que coman, sino no pueden comer

S.- ¡Ah! ahora los pongo

M.- Los animalitos (pone los animales estirados en la mesa)

S.- Eh, te lo decía, ¡hombre! ¿Qué quieres? ¿Qué estén siempre así? (estirados), pues no, que ahora les traeremos la comi-

da. Mira, tu eres el señor de la granja y yo te doy las cosas, ¿vale?

M.- Vale

S.- Eso es un mueble

M.- Dámelas (las frutas)

S.- ¡Espera, qué las pelo!

M.- Toma, toma este gato. Ot(r)o gato! Ot(r)o gato, mira que g(r)ande. ¡Ay! ¡Qué grande este gato! ¡Gallina! , la gallina

S.- Mira, dos, una para ti conejito, otra para ti conejito (da de comer a los animales) Pero señores y caba/ ¡Uy! (se le cae una fruta al suelo)

M.- (la recoge)

(juegan en silencio)

M.- Esto no es la granja (a S. que se ha llevado la vaca) , , , Pelotitas (las frutas)

S.- Esto no son pelotitas. ¿Esto son pelotitas? (se cae algo al suelo) Un taponcito se ha caído (lo recoge) Por ahí, otro por acá, otro por ahí (va colocando en su sitio los pesos de la balanza). Las cosas, niños (dirigiéndose a los muñecos)

(caen varias cosas al suelo)

S.- ¡Toda la comida para ellos! ¡Toda la comida para ellos!

M.- ¡Oy! que se ha caído (recoge las frutas y se le vuelven a caer)

S.- ¡Toda la comida para ustedes, toda, toda, toda, toda! Y nosotros que tenemos una cosa

M.- Por favor (pide la comida)

S.- ¡Si no está hecha, aún!

M.- Si no está hecha la comida, no está hecha aún. Se va a tirar todo. ¿De dónde xxxxxxxx una que se escape? Si no se escapan, se escaparán ¿eh? se pueden escapar (hace un cercado con las vallas para que no se escapen los animales) , se escaparán.

S.- Pues haz una granja, por favor

M.- Sí me voy a xxxxxxxx

S.- Mira, ¿eh? , espera que vamos a hacer una granja de estos (de vallas), mira, dame. Mira, está aquí

M.- Sí (coloca una valla)

S.- No, está así

M.- No

- S.- Bueno, pero no las movamos que si/ y esto espérate, esto así, mira
- M.- ¡Ay, que se cae!
- S.- Va, los animales más allá, ¡hombre! ¡Hombre, que hay muy pocas! (vallas)
- M.- ¡Ay, se ha caído!
- S.- ¡Ay! , y otra allá , , , y otra aquí (construye un cercado para la granja) (dirigiéndose a E.) Mira que grande la granja
- E.- ¡Oh! que granja más grande
- M.- El lobo (enseñando el muñeco que hacen servir de lobo)
- S.- No , el lobo no se pone ahí
- M.- Aquí , , al lado (lo coloca fuera del cercado). Al lado, aquí (pone todos los animales pegados a las vallas)
- S.- No, ¿todos al lado?, no, cada uno en su sitio, en donde ellos quieran, así (los vuelve a colocar)
- M.- El gato aquí al lado (lo intenta colocar) ¡Ay, que se cae!
- S.- Espera, , estamos buscando muchos animales por ahí
- M.- Sí
- S.- ¿Verdad?
- M.- No se ven (los animales)
- S.- Claro, no se ven. ¿Ya no hay más animales?
- M.- ¡Oh!
- S.- Mira, este es el señor que los cuidaba, ¿ves?
- M.- Y la señora. El otro pato, el otro pato
- S.- ¡Ah!
- M.- ¿Y la señora? Cógela, va. Aquí está arreglando. (Coge un camión) Este es el mío que llevará naranjas, éste es el mío, éste. Está aquí fuera (del cercado)
- (juegan en silencio)
- S.- ¡Uy! lo siento (ha tirado una valla)
- M.- Ten (le da la valla a S.)
- S.- (a E.) Mira que granja más grande tenemos aquí. Y aquí había comidas, mira, las ponemos aquí para que comieran (los animales). Mira, oye, ponemos la comida (reclamando la atención de E.)
- M.- La señora era tuya, la señora, toma (a S.)
- S.- Ponemos la comida
- M.- Este es el mío, el señor, es el mío

S.- ¡Mira cuanta comida!

M.- ¡Oh! se ha caído

S.- ¿Qué se ha caído?

M.- La señora

S.- Venían a comer comidas, ¿eh?

M.- Me he metido dentro (del cercado). Mira, está aquí dentro

S.- ¡No! , que le van a comer, ¡hombre!

M.- ¡Ay! le comerán. ¡Si no se mueven! (los animales) (da un golpe a los animales) Se caen todos , , las naranjas, los huevos. ¿Dónde ponemos el señor?

S.- Aquí

M.- (colocando el señor tira las vallas) ¡Ay! ya se escapan

S.- No

M.- Se escaparían

S.- Hemos hecho una granja muy grande, pa(ra) que caben todos, ¿verdad?

M.- Sí

S.- Mira, aquí. Mira cuanta comida tienen adentro

M.- (hace circular el camión) Ay! (tira una valla)

S.- ¡Oye! No pases por aquí que sino , , ,

(juegan en silencio)

E.- Bueno, me parece que ya nos tenemos que ir

S.- Claro

E.- ¿Vais a venir al colegio el año que viene?

S.- Yo sí

E.- ¿Y tú Marcos?

M.- Sí

E.- ¿Quereis que vuelva a traer juguetes?

S. y M.- Sí

E.- Bueno, pues ya vendré

(recogemos los juguetes y salimos de la sala)

Marta 5;6

Centro MI

Dolors 5;8

6ª Sesión

Situación inicial: Vamos a buscar a Marta y Dolors a su clase.

Nos instalamos en la biblioteca, donde han tenido lugar las restantes sesiones. Entra la directora del centro y habla con nosotros, mientras las niñas empiezan a jugar.

E.- (explica el funcionamiento de la gasolinera) Ja saps obrir les portes, Dolors?

D.- (indica que sí)

E.- Saps com es treu el tubo de la benzina? Mira, això és per posar benzina als cotxes i després el guardes aquí dintre

M.- Jo faré aquest cotxe (cogiéndolo) , , jo faré els cotxes, vull agafar cotxes

(van cogiendos los diferentes juguetes y hablan en voz baja)

D.- xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

M.- Jo en tinc un així. Oh! és igual, és igual. Tu tens un de carreres?

D.- No

M.- Jo tampoc

D.- xxxxxxxxxxxxxxxx (coge diferentes juguetes)

M.- Nooooo!, mira, tu tens aquell, jo no els puc posar els cotxes. No puc posar els cotxes jo (dirigiéndose a E.) No puc posar-ho els cotxes, estan aquí

E.- Què et passa?

M.- Que no puc posar els cotxes, per aquí

E.- Clar que els pots posar

M.- Sí, però es que com ella ho té tot aquí (D. tiene la gasolinera)

E.- Home, però us ho partiu. Mira, aquest és per la Dolors, aquest

per la Marta i aquest per les dues (reparte las puertas del garage) (vuelve a su sitio)

M.- No, aquest és el meu ha dit

D.- (habla flojo y no se entiende)

M.- No, aquest és el meu. Un cada un

D.- Jo tinc aquest?

M.- Sí. Jo no tinc cap cotxe. Aquest no cap aquí dintre. A veure si cap? (lo intenta)

(juegan en silencio)

M.- Jo agafó aquestes, aquestes dos d'aquí

D.- (con un coche) Este hombre no tiene gasolina. Voy a buscar gasolina (hace ver que pone) , , xxxxxxxxxxxxxx, a ver, espere, sí, al coche, ya voy

M.- Yo no "cabo" (quepo)

D.- Tú sí que cabes

M.- No, no "cabo" (en el garage)

D.- Sí

M.- No

D.- Sí

M.- No

D.- Mira, ¿ves? (lo coloca)

M.- Eh, es que yo me pensaba que no

(juegan en silencio)

M.- Voy a buscar una cosa d'aquestes, xxxxxxxxxxxxxxx

D.- I jo també

M.- I jo buscava fireta per tu, perquè tu en tenies, val? A mi els cotxes , , i això, això (le va dando cacharritos a D.) , , Mira, això (se lo da)

(juegan en silencio)

M.- Tingtong, tingtong, ara tu vas venir fins aquí, tingtong

D.- Encara, encara, ara encara no te vull

M.- No, encara no vas venir. Tenies de vindre encara, més hores, més tard

D.- Ah!

M.- Després, xxxxxx un quart d'hora

(juegan en silencio)

D.- Mira (le enseña un juguete)

M.- A veure? xxxxxxxxxxxxxx (muy flojito)

D.- xxxxxxxxxxxxxx, casi no podia

M.- Mira, a què sempre anaven junts?

D.- Sí, el Tintin , , el Tintin i el capitán

M.- Però n'hi ha xxxxxxxxxxxxxxx

D.- Va, ara vaig veure la mare i la filla (muñecas)

M.- El Tintin

D.- (se acerca a M. con su muñeco)

M.- ¿Quién es? (con voz aguda)

D.- Soy el papá

M.- Oh, la puerta está abierta

D.- Toma

M.- ¡Cuántas cositas! También pots portar això, la cadira, aquesta cadira per aquest nen

D.- Això és la taula, això és la taula

M.- (mirando los juguetes) Què bé que ho fem avui! Vale que aquesta era meva

D.- No, aquesta

M.- No, aquest era, té, oh! xxxxxxxxxxxxxxx

D.- xxxxxxxxxxxxxxx (muy flojito)

M.- Què has dit?

D.- (no contesta)

M.- No diré res. Què has dit?

D.- Mira, que això sembla la casa d'un gitano (la gasolinera)

M.- Aquest era la mare i aquest el pare

D.- Oh, mira! Ara vaig fer això també

M.- Ting tong, no xxxxxxxxxxxxxxx para los gatitos

D.- No

M.- No, fuera (los deja)

D.- No, doing! (cae un juguete)

M.- Veus? aquí és el pare i la mare. Tu també ets el pare

D.- Tenga (da juguetes a M.)

M.- ¿Ya está?

D.- Mira, todos los coches aquí, que jo porto. Mira me he emportado, ¿eh?

M.- Bueno, tantas cosas no me portis

D.- Bueno, jo et portava això perquè tu ho necessitaves per fer el menjar

M.- No, això jo no vull, això tampoc

D.- Dion, diong, diong, diong (golpeando con un martillo)

M.- Jo necessito d'això, el pare



- D.- El pare, que jo vaig escriure una cosa per mi, val?
- M.- No, tu eres el nen
- D.- Sí, i jo tenia això, val? (los animales)
- M.- Val!
- D.- Tu tenies això i jo tenia este
- M.- Però tu, uy, los patos! (los encuentra)
- D.- (rie)
- M.- Tu eras el , , ,
- D.- Pato, cuac, cuac, cuac, , papà
- M.- No, tu eres el nen. La mare, ara anaven a dormir i tenien  
xxxxxxxxxxxxx tan bruts
- D.- I em van portar una cosa així
- M.- No
- D.- Sí, m'ho van portar i tu vas dir: Mira que me han portado,  
mira que me han portado (con voz aguda)
- M.- No, perquè jo era la mare
- D.- Sí, però tu vas escriure això i a mi m'ho van portar
- M.- A on xxxxxxxxxxxx
- D.- (con voz aguda) Mira que me he encontrado, mira que me he en-  
contrado
- M.- No, ara, ara/
- D.- Això, mira, tot és meu
- M.- No es trenca, no es trenca, mira (el martillo)
- D.- Ah, perquè és de plàstic
- M.- Sí
- D.- I això no se/
- M.- Ara anava al tren, van anar al tren (canta una canción incom-  
prensible)
- D.- Oi!
- M.- (sigue cantando) Tu saps aquesta canció? (canta) Quiero en  
Dios xxxxxxxxxxxxxx/ Mira, s'aguanta sola, ara anava en un  
tren. Això era per/
- D.- (empieza a cantar la canción que antes cantaba M.)
- M.- El pare anava davant, perquè sempre els pares van davant.  
A que sí?
- D.- Sí, i les mares
- M.- Al davant no, perquè si les mares es cauen, què?
- D.- Sí, que, els pares, les mares en el cotxe van davant, eh que  
sí? , , però nosaltres anem a darrera sempre. , , , Los patos

a darrera de todo , , mira els patos, cuac, cuac

(cae un muñeco)

D.- Ay! no ho fagis , , xxxxxxxxxx

M.- Ara se n'anaven/ Què has dit?

D.- Res, res

M.- Tot el rato te sento dir algo

D.- Algo? (muy flojito) Hòstia

M.- Ara ho direm (baja mucho la voz y no se oye)

D.- (habla muy flojito)

M.- Hòstia (susurrando)

(hablan las dos muy flojito y no se entiende)

M.- Pssssssshhhhhhh! El tren se n'anava per Mallorca i anaven a,  
a, a, xxxxxxxxxx, a "Felis", anava a "Felis", no , ,

D.- Eh, jo era el del gasoliner, eh?

M.- Sí, tu te/

D.- Va sortir un cotxe

M.- Eh, que tu no te/ em deixes sentar aquí?

D.- Què?

M.- Em deixes sentar aquí?

D.- Ah, val. Eh, tu seràs la mare, , no, jo sóc pare

M.- Ah, mira, tu tens el garatge. Posa-me'l aquí el garatge, per-  
què tu el tens tot

D.- Quina cara! Ets molt fresca

M.- Eh? Mira, mira cuantos coches que tengo, xxxxxxxxxx

D.- Ets molt fresca

M.- Espera't, espera't que va a sortir un cotxe, ñññiiiee

D.- xxxxxxxxxxxxxxx, tu, tu

M.- Què?

D.- Que aquest cotxes surten "desparats" (disparats) sense tancar  
la porta, oh! (risas)

M.- A què juguem? Va mira, tu tens això (en tono lastimero se que-  
ja de que tenga el garage)

D.- Jo només tinc això i prou

M.- I jo tinc això (el resto de los juguetes)

D.- Tens verds? (coches)

M.- (continúa en tono lastimero) Mira, jo només tinc aquest. Tu  
tens una cosa i jo ninguna

- D.- Mira, ara tinc dos iguals, tinc això (coches)
- M.- Aquest és el meu. No, cada un té d'agafar lo que vulgui. Si una ho té, ha dit la senyora que cada un té de tindre un d'aquest. Ara ho tinc jo (el garage)
- D.- Vale, jo ja l'he tingut rato, eh que sí? Té , , I ara agafo això (coge los juguetes de M.), perquè jo no l'he tingut rato
- M.- Té, i això també, que això també ho tenia abans, perquè això és una cosa que, per, por/ ara aquí sortien tots els cotxes amb senyors , , S'han anat tots els cotxes
- D.- No xxxxxxxxxxxxxxxxx
- M.- Ara se n'anaven els cotxes, tots els cotxes, feien molta caravana, pip,pip,pip,pip
- D.- I llavors, i si no tenies cap joguina anaves a explicar-li a la mare
- M.- Pip,pip,pip,pip,pip,pip, perquè ara estaven fent caravana i sentien pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip,pip, i la mare va dir: ¡Oh! ¿Qué es esto?, perquè feien tant pip,pip,pip,pip,pip
- D.- ¿Qué es esto?
- M.- Pip,pip,pip
- D.- ¿Qué es esto? Voy a veure
- M.- Pip, pip
- D.- ¿Qué es caravana?
- M.- No, es que éste, estos de aquí no se marchan y nosotros estamos pip,pip,pip,pip,pip,pip
- D.- ¿Y este también lo tiene ese hombre? Hemos tirado una cosa adentro, aquí (voz muy aguda)
- M.- Pip, pip,pip,pip,pip,pip, ¡Uy que mal! ¡Uy que mal va esto!. Ya se van, ¡señora! i vas dir: Oh que xxxxxxxxxxx, i te vas espantar. ¡Señora!
- D.- ¿Qué? ¿Quién me crida?
- M.- Ya se van, no? Pip, pip, pip
- D.- Vale
- M.- ¿Dónde ha ido su madre, señora? Porque ara anaven a davant. Pues vamos adelantados, pip, pip
- D.- ¿Qué haces? (voz aguda)
- M.- Señora, que estamos adelantados
- D.- Que no

M.- Pip, pip, pip, pip, ara estan tancats els garatges, pip, hi ha tanta caravana que aquests no se'n podien anar, ai! no, no, i aquest va, aquest va girar i va fer així, xxxxx (de la vuela a un coche)

D.- Com ho puc aguantar, que no se m'aguanta aquí? , , No, ara/

M.- Hi havia molta caravana, perquè ara estaven, s'estaven posant gasolina tots, , tots a la vegada

D.- També podien anar a l'altre (otro poste)

M.- Què? A l'altre? Quin?

D.- Als dos

M.- (habla muy flojito y no se entiende) Pip, pip, pip, pip

D.- Vale que aquestes van anar amb un tren i et vam deixar xxxxx perquè mengessis?

M.- No, , no se tanca (la puerta del garage)

D.- No se tanca?

M.- No es tanca, agafaven el cotxe , pip, pip, pip

D.- Eh que no tenim aquelles coses d'aquestes, que/

M.- Aquest fem veure/ els que hi havien/ si no veiem senyors als cotxes vol dir que estan a/ que no hi ha ningú, val? i després xxxxxxxxxxxx, aquí no hi ha ningú, perquè mira, aquest tampoc i aquest sí, , pip, pip, pip, aquests estan aparcats

D.- Què passa?

M.- Aquests i aquests, aquests estan aparcats, no, no, no tots estaven/

(juegan en silencio)

D.- Aquest és el papà

M.- Pip, pip, pip, gasolina señor de/ gasolina

D.- (con voz aguda) Ves, me he puesto las mitges. xxxxxxxxxxx

M.- (ruido de coche) Este no va bien, el diez no va bien

D.- Tu eras el papi, eh?

M.- Val

D.- Que aquests ninos no s'aguanten

M.- A on? Aquí?

D.- No, a la taula

M.- Sí que s'aguanten

D.- Sí, però/

M.- Però jo no era el papa, jo monto aquest xxxxx, ara no està, ara/

- D.- Jo, jo tenia la mare i tu el pare, perquè eres, tu eres el pare, jo la mare
- M.- xxxxxxxxxx ell anava en cavall, , i ell anava en una d'això, no, no, no, aquest era/ aquest anava amb aquest (un coche)
- (cantan las dos mientras mueven los coches)
- M.- Et tenies d'agafar, que sinó et podies caure , , , Jo em vaig posar malalt, em vaig caure del cavall, ai, ai, ai, ai, ai, ai! i tu em vas dir, em vas dir/ va, tu passaves i me trobaves i estava, estava groc/ no, anava amb vaca, anava amb vaca. La vaca es va quedar, se'n va anar, "currava" (corria) tant que jo em vaig caure. Lalalalalalalala (cantando), mira, i ell també es va matar, i, i vas veure a la vaca morta i vas dir: ¡A mi, a mi, a mi papá le ha pasado algo! Le ha pasado algo, a la vaca también
- D.- Pip, pip, me voy a sentar, que ha pasado una cosa a mi padre
- M.- Vas dir: No ha venido, ha venido tan tarde, que me ha dicho que venía
- D.- ¡Ah! no me ha/ me ha dicho que venia, pero no venia tan tarde! A ver, se ha "morido" la vaca, xixixixixi (haciendo avanzar el muñeco) ¡Oh, mi papá! xxxxxxxxxx (con voz muy aguda) ¿Dónde te voy a portar?
- M.- A casa que está medio muerto. La cama estava així , , , ja está, aquests s'estaven anant, aquest se'n va, ja se n'anaven, tornaven. Se'n va, que ara aquests estaven, està en el camí, ara hi havia caravana
- D.- Ahí está la tapadera
- (caen unos juguetes de la mesa)
- D.- Ara me vaig ficar en el llit, es va, casi es va matar, casi estava a punt de "moure" (morir) i tenia/ feia el menjar perquè no es noti, val?
- M.- Val
- D.- Oi!
- M.- Tots aquest cotxes venien, a casa teva
- D.- (habla pero no se entiende)
- M.- (insiste) Tots aquests cotxes venien/ tots aquests senyors venien a casa teva, per veure al, al senyor , , , Vale, va. ja està, ara la gasolina estava tancada

D.- Ara jo/

M.- Varen arribar, varen arribar, tothom està xxxxxxxxxxxxxxxxxxx

D.- I ara, i ara, i ara jo ja havia dinat i tot, i ara vau vindre, a mirar al nen. Era el meu pare i es va ficar i es va morir per/ es va morir perquè vam menjar desseguida , , i tu vas dir: Pobrecito mi papá, eh?

M.- No, perquè jo sóc el del garatge, jo no et "conexava" (conexia), jo no et conec

D.- ¡Ah! Pobrecito mi papá

M.- Qui és que et diu això?

D.- Jo

M.- I tu qui eres?

D.- Jo, jo la mare. I tu el pare?

M.- Jo, el senyor del garatge

D.- ¿Por qué se van xxxxxx? porque, aquest nen anirà sol? Ahora voy a ir a ver si, si también me cura el médico. Chamcham-champcham (desplazando el muñeco) (hay un diálogo entre muñecos con voz muy aguda y no se entiende nada, salvo "médico" y "curarás".)

M.- Ara han sortit tots els senyors , ,

D.- (sigue hablando con voz aguda)

M.- I van, i van, i va, i, i els senyors que tenien/ va vindre aquests, tots aquests anaven als cotxes, tots els ninots que tenia van dir que anaven als cotxes. Aquest, aquest li va portar una vaca

D.- A qui?

M.- En, en, en aquell, aquell, aquest li va portar una vaca. (con voz aguda) No, vaquita, quiero que te portes bien en aquella casa. Li va portar xxxxxxxxxxxxxxxxxxx. Li va portar una vaca i cada un li portava una cosa, i aquest li portava això

D.- I els plàtanos

M.- Cada dia portava una cosa

D.- xxxxxx (sigue buscando entre los juguetes)

M.- Jo tinc un cavall

D.- Això no tenies (a E.)

E.- No, això no ho tenia

(silencio y canta M.)

- M.- Aquest cavall me sembla que estava coix. Aquest està coix de cavall? , , s'aguanta, que pot estar coix, , Cada un li va portar moltes coses, val? Una cosa gran, una cosa , mitjana i una petita, val? Primer anava la gran, després la, la mitjana i després la petita. Nanana, , ¿Y el señorita? ¡Ay! (cae un camello)
- D.- (rie)
- M.- Anaven així, anaven més per en darrera, ai! (intenta que un muñeco se aguante sobre el caballo pero se cae) (risas)
- D.- (risas)
- M.- Em cau tot
- D.- (habla a sus muñecos con voz muy aguda, no se entiende)
- M.- Què/ Amb qui estàs parlant?
- D.- Amb/
- M.- Amb els que portaven la vaca i els , ,?
- D.- No, els, el, amb, amb la filleta (habla de nuevo con voz muy aguda y canta)
- M.- Pom, pom (llamando a la puerta)
- D.- Qui hi ha?
- M.- Son unos señores que venimos a donar-li un regalo a, a, a, a un, a, com se "digava" (deia) aquest? com es diu aquest? (a E.)
- E.- Com vulguis
- D.- Li diem Jaimito?
- M.- Val, sí, si. (voz aguda) Vengo a donar-li un regalo a Jaimito, que está malito
- D.- Val
- M.- I va veure tot això i se va desmaiar
- D.- (hace ver que cae su muñeca) Val, i va, i, i, ara volia/
- M.- No, es va desmaiar, vale? ¡Oh, qué regalo más mono! Ui, què bé, què bé! i se'n va xxxxxxxxxxxxxxxxxxx, ¡Oh, qué mono! Una vaca
- D.- No, perquè estava malalt
- M.- Una vaca, es que se ha curado, ¡mamá!
- D.- Ah, vale
- M.- I va dir: xxxx, ¡mira!, i ell ho va veure i va, i es va posar bo, va veure i: ¡estoy bueno, ya estoy bueno, ya estoy bueno! i la mamá: Bien, bien, i aquests senyors se'n van anar i li van deixar, el cavall i el xxxxx (cuando hace hablar a los muñecos lo hace con un tono de voz muy agudo)
- D.- Això saps què és? Una cabra

M.- Sí , , , , Eh, va. Pom, pom!

D.- Ahora ven, ahora vengo

M.- Ah, vale. No, això saps a on podia anar? Això serà, això és per anar aquí

D.- Va, jo faig/ No, això té d'anar aquí, aquí, aquí, perquè així que fagin el biberó

M.- Pom, pom! , ara faig, pompom!

D.- xxxxxxxxxxxxxxxxx

M.- Què has dit?

D.- xxxxxxxxxxxxxxxxx

M.- Ah, perquè després que jugàvem no jugo, mira, uns ganivets Ai! això d'on és?

D.- Armari (ordena los cacharritos y algunos se le caen)

M.- (rie) Vol tancar això i se li cau tot

D.- (rie) Perquè això, això no s'aguanta

M.- , , , és veritat

D.- No ho fagis, , no ho fagis

M.- Què has dit?

D.- Res

M.- Ah, perquè, li dic lo que has dit tu abans? (a E.)

D.- Yo no queria. Espérate un momento que me está calentando todas las cosas aún (disimula haciendo ver que cocina)

M.- (con voz muy aguda) Vale, ya me espero

D.- Pero si no me haces algo no me caerán cosas, pero si me haces algo me cae, eh? (ordena los cacharritos)

M.- (cogiendo el garage) Portaré el apartament al meu puesto

D.- L'apartament?

M.- L'apartament, no el partament (la ha entendido mal)

D.- Mira, que jo tinc xxxxxxxxxxxxx

M.- El partament ha dit

D.- (habla de nuevo en voz muy aguda, no se entiende)

M.- No, el llit pot ser això

E.- (se acerca) Pot ser això? (les da una caja con paja en el fondo)

M.- El llit?

E.- (indica que sí)

M.- Sí

D.- Sí, era el llit això

M.- I ara endreçarem tot això, amb la làmpara xxxxxxxxxxxxx

- E.- Estarà molt còmodo, aquí tant tobet
- D.- Està malalt
- M.- Aquest es va caure del camell
- E.- Es va caure del camell?
- M.- xxxxxxxxxxxx i es va caure d'ell. Feia així, i ell/
- E.- Està malalt ara?
- M.- Sí, casi es moria
- E.- Casies moria?
- M.- Sí
- E.- I qui el cuida?
- M.- Ah, la mare
- E.- La mare el cuida?
- M.- No, les filles , anava així, així i tui! (le enseña como se cayó del camello), es va torçar el camell així i encara, i no es va caure i ell es va caure quan es va torçar el camell i el camell se'n va anar i el va atropellar i es va morir
- E.- Es va morir?
- M.- Aquest, aquest encara no està mort
- E.- El camell es va morir?
- D.- Sí
- E.- Mare de Déu!
- M.- I el senyor no , però el senyor està a punt de morir
- E.- (vuelve a su sitio)
- M.- Pom, pom!
- D.- Ahora
- M.- No, un momento
- D.- Sí, que és aquí
- M.- Mira que le pondremos , , cada cosa para el Jaimito (rodean al "enfermo" de animales y cacharritos) i aquest es va baixar també, ¿Cómo se troba el Jaimito? (con voz aguda), i va dir: Jaimito, mira que te he "portao", és, ¿com se diu aquest? (a D.)
- D.- Què?
- M.- Com es diu aquest?
- D.- Aquest, Tintin
- M.- Ah! (sigue en voz aguda) Al Tintin, al capitán, Tintin i el, i el, i el, i el xxxxxxxx
- D.- xxxxxxxxxxxx
- M.- Y un xxxxxxxxxxxx te han "portao" una vaca, un caballo y una , ,

D.- Cabra

M.- Y una cabra

D.- Ara se'n té que banyar (con voz aguda)

M.- I ara com es va aixecar es va desmaiar i va fer pum, pum! ¡oh, que bien! ¡ya estoy bueno, ya estoy bueno, ya estoy bueno! ¡oh!

D.- (ríe) ¡Me voy a aixecar! ¡Aixecate que te pondrás así mejor! (con voz aguda)

M.- ¡Ya estoy bueno, ya estoy bueno, ya estoy bueno! Vull, vull  
xxxxxxx

D.- No, són de veritat, son muy buenos (la fruta) (les da fruta a los muñecos)

M.- ¿Qué les das? I ell va dir, ell va dir, mira, Oh, que mira, mamá, que te diré una cosa (cae un jugueto al suelo)

D.- (se agacha a recogerlo)

M.- Va dir: mira, mamá, una cosa, se ha caido una cosa mitjana i una grande. ¡Qué bien!

D.- ¡Qué bien! (ríe)

M.- (como cantando) Me iré con tren, me iré con vaca, me iré con caballito. Primero iré con la vaca, a veure (monta un muñeco), es va caure, però, però va fer igual que el camell però no es va caure ell

D.- No, perquè el camell es podia fer més mal

M.- Val, ell ho feia igual, nanananana (hace galopar la vaca y el muñeco) ¡Ay! que caigo, lalalalala, aquesta la/

D.- I ell es va montar a veure si queia amb el cavall

M.- I no es va caure

D.- No, perquè es va aguantar

M.- (monta un muñeco en el caballo) xxxxxxxxxxxx , Ves, no me pasa nada, m'anava a caer pero no me he caido, mamá. Ahora me montaré con esto tan pequeñito (otro caballo más pequeño)

D.- xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx (con voz muy aguda) No va passar perquè es va morir ell, i aquest va anar corrents i xuf!, hòstia! (un muñeco se precipita contra el otro)

M.- No, no es va morir

D.- I aquest es va morir, val?

M.- El Jaimito es va morir, ¡mamà! (con voz lastimera), i ella no ho sentia, estava a la cuina, no el sentia, ¡mamà! ¡me muero!, aquests ho sentien, però no sabien què fer, què fer, què fer i aquest, ell va cridar a la seva mare. , I es va casar amb el Tintin la mare, perquè com aquest ja havia/

D.- I , i era molt valent, i jo me vaig/ i ell va fer pare i jo me vaig quedar, perquè quan tindríem un nen, ell me xxxxxxxx  
xxxxxxxxxx

M.- (con el Jaimito) ¡Muero, muero, muero!, ara estava estirat, ¡muero, muero! (otro muñeco) ¡Mamá, el Jaimito se está muriendo, se está muriendo!, (el Jaimito) ¡Muero, muero, muero, muero! , es va morir. ¡Oh! (coge el Tintin) Me casaré contigo, perquè, (se acerca a la muñeca de D) ¿Me casarás contigo?

D.- Vale, , voy a hacerte la camita

M.- No, ara estava mort, ara el tenien de portar a enterrar (el Jaimito) I ara aquest li deia/ volia estirar-se una mica

D.- No, perquè jo et vaig portar a la casa seva i el vaig portar/

M.- No, aquest no, se va morir aquest, val? Aquests tres van morir

D.- No, aquest no, em vaig morir jo (la mamá)

M.- Val (rie)

D.- (rie) No, no, no, aquest deixa'l aquí, aquest no juga i aquest/

M.- No, no, aquest no va morir, és aquest el que va morir, aquests tres se van morir xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, ¡muero, muero! , , ¡capitán, capitán, capitán! ¡Uy, mamá, ha muerto, por favor que ha muerto, ha muerto!, i aquest també va morir, ¡ha muerto, ha muerto!, oi! i ara aquests ja no juguen, van morir, ja van morir

(mueren casi todos los muñecos)

M.- A què podem jugar ara, aquests se'n van anar

D.- (con voz aguda) Señor, aquí xxxxxxxx que no en tengo

M.- Què?

D.- ¡Que no tengo comida!

M.- No, aquests se'n van anar en tren, se'n van anar

D.- Mira, xxxxxxxxxxxxxxxx (muy agudo)

M.- El senyor no va morir, no va morir, no van morir aquests (resucitan algunos muñecos)

D.- Eren aquests, aquest no va morir. Es va morir un cavall, ja feia temps i es va, es va matar un , un , ¿com es diu? , , un pato, pobret, i jo els tenia i només en van tindre un i llavors el altre es va ficar bo i ella va, ja va voler i va jugar amb ell, val?

M.- Sí (coge un juguete)

D.- I, i, no, això, això li van portar els Reis, val?

M.- El què?

D.- Això, perquè jo li vaig escriure, val?

M.- Val

D.- xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx (voz muy aguda) , i va dir: Sí, sí, mamá, sí

M.- Va, ara se'n va anar el tren (hace circular el tren con unos muñecos) , amb el Tintin, no van morir aquests, porque ells van fer els morts, i tu vas dir: ¡Qué pena, Tintin ha muerto y también el/Tintin ha muerto y todos también!, però ells no van, se'n, es van, ella es va xxxxxxxxxxxxxx i va dir: Les vaig a ver, i no els va trobar, perquè ara el tren ja s'havia anat

D.- ¡Oh, el Tintin se ha muerto! , ¡y todos los demás que pena!

M.- I ara ells se/

D.- ¡Voy a verlos!

M.- I vas dir: Están vivos, se han ido, ¡maldito!

D.- (acerca su muñeca) ¡Oh, se han ido! ¡Maldita sea!

M.- No, no, vas dir: ¡Qué bien, entonces que yo me pensaba que estaban muertos, habían muerto!

D.- Llavors vaig dir: ¡Oh, pensaba que el Tintin ha muerto!

M.- I els va veure per allà, els va veure. Jo tirava per en darrera (hace retroceder el tren) i: ¡Hola señora Beti, el capitán i la señora Beti, hola!

D.- (saludándolos) ¡Hola Beti!

M.- No podies perquè ara se n'anaven (hace avanzar el tren) ¡Hola, adiós! Vamos a poner gasolina

D.- ¡Ole, adiós! (con su muñeca)

M.- (con otros muñecos) ¡Hola, hola señora, Tintina! ¡Ay! (rie)

D.- No, saps com es deia?

M.- Còm?

D.- Mari Carmen

M.- Val, ¡Hola señora Mari Carmen!

D.- ¡Hola!

M.- Nos vamos a la gasolina

D.- Vale

M.- Queda't, queda't aquí, i va cridar al seu germà, va cridar a aquest

D.- Val, ¿qué quieres? (voz aguda)

M.- Crida al, al Jaimito

D.- Espera un moment , , ¡Jaimito, Jaimito!

- M.- (con Jaimito) ¡Tintin, se va a poner content! Mira, estamos en la gasolina, ven
- D.- (haciendo avanzar a su muñeca) Que se'n va, i si no se'n va primero te xxxxxxxxx
- M.- (con Tintin) ¡Hola!
- D.- ¡Hola!
- M.- Me voy ya, yo xxxxxxxxxxxxxxxx gasolina
- D.- ¡Adiós! Que te pongan muy aprisa i me tornaràs a veure i me casaré amb tu
- M.- No, te portaré un regalo. Ahora vaig a casa mia a buscarte una cosa i vengo otra vez i/
- D.- Espera un moment que te digo: M'escriràs moltes coses, eh?
- M.- Sí
- D.- (haciendo avanzar su muñeca hacia "su" casa) ¡Adiós!
- M.- I va dir que/ a, aquest, el amic està somiant. Somia que el Tintin estava mort i ell va dir: ¡Oy, mamá! (lloriqueando) ¡Mamá, Tintin está muerto!
- D.- Que no, que no está, que lo estás somiando, pero no está muerto. I ara es va ficar content aquest amic, val?
- M.- Quina?
- D.- Ell, ell perquè es pensava/
- M.- El Jaimito?
- D.- Sí
- M.- (manipulando el tren) Va així això? (a E.)
- E.- (se levanta y se acerca)
- M.- (enseñándoselo) Va així aquest tren? Va així? Va així? Va així o això va aquí?
- E.- Aquí
- M.- Aquí?
- E.- No, darrera
- M.- Aquí? (colocándolo)
- E.- Sí
- M.- Anava només aquest, ara el vas veure, perquè ara va venir (el tren y Tintin)
- D.- ¿Qué me has portado?
- M.- Què et podria portar? Un cavall, i aquestes coses, perquè sinó/
- D.- Això em vas portar, això és petit (para que quepa en el vagón del tren)
- D.- Ho vas posar així (lo pone en el vagón)

M.- Va, vale, va. Mira/

D.- A mi em vas portar un altra cosa

M.- Te vaig portar la làmpara, aquesta, figura que no en tenia

D.- Oh, me xxxxxxxxxxxx làmpara, unas cosas para él (voz aguda)

M.- Aquest li ha portat això. ¡Eh, también te porto para tu!

D.- (coge un coche)

M.- No, això estava aquí. No, això estava/ va aparcar el tren, va això, xxxxxxxxxxxx, pip, pip! (con el tren) No cabia, no cabia, i el tren se'n va anar, aquests aparcaven aquí (los coches en el garage), ell va aparcar aquí, això serà les vies, eh? ¡Bajaremos! (voz aguda) i va bajar ell, però encara no. (mira dentro del garage) Els cotxes estan tancats? , , No cap això d'aquí, mira (intenta meter más cosas en el garage) (se acerca con su muñeco a la de D.) ¡Lo que he portado para ti! També te lo he portado por Tintin. Ara els cotxes se'n van anar

D.- Aquí, que no hi caben els cotxes (le ayuda a colocarlos)

M.- No, se'n van anar, me'n vaig

D.- Adentro (metiendo coches en el garage)

M.- ¡Muy contentos todos! , , Estan molt contents, porque li van portar un regalo, i va dir: Estoy muy contenta, porque me ha portado Tintin un regalito, un regalito, un regalito para Tintin, para Tintin y es muy mono lo que me portará, Tintintin, y me gusta mucho lo que me portará para mi, para mi, para mi hija y mi hijo, para mi, para mi, para mi mamá y para, y también, y también me porta un xxxxxx (cantando) , i ara vaig, i ara/

D.- I també, i , i , i , i ell, i a ell li va portar dos coses

M.- A qui?

D.- Al Jaimito

M.- Sí

D.- I a la mare, no, també dos coses, la fruita i això

M.- Val

D.- Això falta

M.- No, ostres!, sinó cauen (del tren)

E.- (se acerca al magnetofón) Bueno, señores, em sembla que ha passat el temps ja

M.- Sí?

E.- Avui heu jugat molt bé, eh?

D.- Sí. El altre dia què portaràs, juguets o llibres?

E.- Què us agrada més? Lo que us agradi més portaré?

D.- Els dos, les dos coses

M.- A mi juguets!

D.- A mi les dos coses

E.- Doncs portaré les dos coses, vale? I ara, què m'ajudeu a guardar-ho?

D.- Sí

(recogen los juguetes. Fin de la sesión)

## A P E N D I C E 3

- Análisis de textos. Principios generales
- Plantilla de análisis de textos
- Marcas en lengua castellana
- Marques en llengua catalana

## ANALISIS DE TEXTOS

### Principios generales

- A) Los índices que hemos retenido para el análisis son índices discriminativos respecto a las hipótesis de partida, expuestas en el capítulo 4. Ello quiere decir que voluntariamente no hemos considerado determinadas marcas, aun cuando esto - signifique la pérdida de cierta cantidad de información.
- B) Algunas marcas son polifuncionales, es decir que una misma - marca puede hallarse relacionada con varios índices simultáneamente.

Ej. Tú has terminado tu trabajo y yo no he empezado el mío.

- Pronombre posesivo que remite a la 1ª persona singular (Índice 1)
- Núcleo en la densidad sintagmática (Índice 22)

### Dimensiones de los textos

- A) Todos los índices (excepto la densidad sintagmática) se calculan sobre una base de 1.000 palabras. En el caso de textos inferiores a 1.000 palabras, el cálculo se efectúa sobre una base de 250 palabras.
- B) La densidad sintagmática se calcula sobre una base de 250 palabras.
- C) Cálculo del número de palabras: se considera como palabra toda serie de letras ininterrumpida. Se consideran como separadores: el apóstrofe, el guión (excepto al final de una línea para separar una palabra demasiado larga) y el punto de las abreviaciones. Los numerales escritos en cifras deben traducirse en letras.

D) Límite del texto analizado: 1.000 palabras (o 250) +n palabras hasta la siguiente puntuación fuerte (. ? !).

### Categoría verbal

Todos los índices se calculan respecto al número de verbos que aparecen en el texto.

Se consideran como verbos:

- los verbos conjugados (indicativo, subjuntivo, imperativo, — condicional)
- los infinitivos no sustantivados
- los gerundios y participios que funcionan como formas verba— les.

No se consideran como verbos:

- los participios pasivos aislados con función de atributo (Ej. El garage está abierto), o en el caso de constituir una subor— dinada adverbial (Ej. Terminada la reunión, el público se re— tiró)
- los participios activos con función de adjetivo (Ej. Las ar— dientes palabras del orador ...)
- el verbo ser en ciertas locuciones (Ej. Es que voy a salir — ahora).

### El infinitivo

El infinitivo plantea una serie de problemas, respecto a los — cuales hemos adoptado una serie de decisiones.

- A) Caso de aparecer aislado, es decir sin estar precedido por — un verbo conjugado, el infinitivo tiene en general un valor nominal y, en este caso, se considera como nombre. Así, pode— mos encontrar:

- Infinitivo en posición de sujeto (con o sin artículo)

Ej. El andar favorece la salud

Dormir a la palla no és gens agradable

- Infinitivo en posición de predicado nominal

Ej. Esto no es vivir

El meu desig fóra de venir

- Infinitivo en posición de complemento de sustantivo

Ej. Hora de marcharse

Una agulla de cosir

- Infinitivo en posición de complemento de adjetivo

Ej. Fácil de hacer

Desitjós de treballar

- Infinitivo en posición de aposición

Ej. Sólo tiene dos alternativas: dimitir o aguantar

Darrerament només faig tres coses: escriure, menjar i dormir.

En todos estos casos el infinitivo se considera como verbo - si aparece acompañado de un grupo que lo complete.

Ej. El andar cada día favorece la salud

v

v

El meu desig fóra de venir demà mateix

v

v

El infinitivo aislado tiene valor verbal en los siguientes - casos:

- Infinitivo de interrogación

Ej. ¿Qué hacer?

- Infinitivo exclamativo

Ej. Salir a estas horas!

- Infinitivo imperativo

Ej. Venir aquí!

A callar!

B) En el caso de una proposición infinitiva (subordinada constituida por un infinitivo, cuyo sujeto es distinto del sujeto del enunciado), el infinitivo tiene valor verbal.

Ej. Veig sortir el meu germà

v v

Oian cantar los pájaros

v v

C) En el caso de que el verbo conjugado y el infinitivo tengan el mismo sujeto consideraremos que el infinitivo forma una unidad con el verbo conjugado, es decir cuenta como un solo verbo, cuando este verbo sea del tipo:

- deber, poder, parecer, haber de/que, tener que  
deure, poder, semblar, haver de, caldre

- comenzar a, empezar a, principar a, acabar de, terminar -  
de... (perífrasis que aparecen en las marcas 14 y 15)

començar a, posar-se a, acabar de, deixar de... (perífrasis que apareixen en les marques 14 i 15)

- formas como: se trata de, es necesario, es conveniente, es importante...

formes com: es tracta de, és necessari, és convenient, és important...

En los restantes casos se considera que existen dos unidades verbales, una constituida por el verbo conjugado y otra por el infinitivo (precedido o no de una preposición).

Ej. Quiero salir

v v

Esperan terminar pronto

v v

Pensaven anar de viatge  
v v

Proposa canviar de lloc  
v v

## PLANTILLA DE ANALISIS DE TEXTOS

Texto analizado \_\_\_\_\_  
 Páginas \_\_\_\_\_  
 Número de palabras \_\_\_\_\_  
 Número de verbos \_\_\_\_\_

<u>Marcas</u>	<u>Número</u>	<u>Indice (N/Nv)</u>
1. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 1ª persona singular	_____	_____
2. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 1ª persona plural	_____	_____
3. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 2ª persona singular	_____	_____
4. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 2ª persona plural	_____	_____
5. Verbos en presente	_____	_____
6. Verbos en futuro imperfecto	_____	_____
7. Verbos en pretérito perfecto	_____	_____
8. Verbos en pretérito imperfecto	_____	_____
9. Verbos en pretérito indefinido	_____	_____
10. Modalidades de enunciación	_____	_____
11. Defectivos temporales	_____	_____

<u>Marcas</u>	<u>Número</u>	<u>Indice (N/Nv)</u>
12. Organizadores narrativos	_____	_____
13. Anáforas	_____	_____
14. Auxiliares de aspecto	_____	_____
15. Auxiliar "ir" + Infinitivo	_____	_____
16. Organizadores argumentativos textuales	_____	_____
17. Organizadores argumentativos metatextuales	_____	_____
18. Organizadores argumentativos intertextuales	_____	_____
19. Modalidades de enunciado	_____	_____
20. Nominalización	_____	_____
21. Pasivas	_____	_____

---

22. Densidad sintagmática    N: \_\_\_\_\_    C: \_\_\_\_\_    C/N: \_\_\_\_\_

## MARCAS EN LENGUA CASTELLANA

1. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 1ª --  
persona singular  
yo, mí, me, conmigo, mi, mis, mío, mía, míos, mías
2. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 1ª --  
persona plural  
nosotros, nosotras, nos, nuestro, nuestra, nuestros, nuestras
3. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 2ª --  
persona singular  
tú, ti, te, contigo, tu, tus, tuyo, tuya, tuyos, tuyas, usted
4. Pronombres personales, adjetivos o pronombres posesivos 2ª --  
persona plural  
vosotros, vosotras, os, vuestro, vuestra, vuestros, vuestras, ustedes
5. Verbos en presente
6. Verbos en futuro imperfecto
7. Verbos en pretérito perfecto
8. Verbos en pretérito imperfecto
9. Verbos en pretérito indefinido

5, 6, 7, 8 y 9

En las formas perifrásticas el tiempo del verbo viene determinado por el auxiliar: Ej. Voy a hacer (Pr), Iré a buscar (F.), Empezaba a llover (I.)

## 10. Modalidades de enunciación

- Interrogativa directa
- Imperativo
- Exclamativa

## - Interrogativa directa:

En castellano la interrogativa aparece marcada a nivel oral por la entonación y a nivel escrito por la puntuación ¿ ?. Asimismo puede ocurrir que en dichas oraciones se anteponga el predicado al verbo, lo cual no ocurre normalmente en la afirmativa. Sin embargo, estos casos son poco frecuentes, especialmente en el lenguaje oral.

Ej. ¿Irá hoy Juana al mercado?

## - Imperativo:

Viene marcado por determinadas formas verbales y por la puntuación ¡ ! en algunos casos.

Excepto los enunciados cuyo verbo se halla en 2ª persona singular o plural del imperativo (únicas personas de este modo), el imperativo puede marcarse mediante:

- . Presente de subjuntivo, en el caso de la 3ª persona, 1ª persona del plural o 2ª persona de respeto (usted)

Ej. Tenga usted compasión de mí  
Estudiemos, amigos

- . Presente o Futuro de indicativo (llamados de mandato), - si el mandato se refiere a una 3ª persona o no es de ejecución inmediata

Ej. Vas a mi casa y me traes el abrigo  
Ya me dás el precio

- . Presente de subjuntivo, si el enunciado es negativo

Ej. No lo creas  
No vayáis ahora

- . Infinitivo, con valor de imperativo plural

Ej. Sentaros

Venir aquí, niños

- . Infinitivo acompañado de a

Ej. A callar!

A dormir!

- Exclamativa:

Su forma es la misma de las oraciones interrogativas, de las que se diferencia sólo en la entonación y en los signos de puntuación ¡ ! con que se escribe.

## 11. Defécticos temporales

Adverbios o locuciones que funcionan a nivel de la frase y no como determinantes de un sintagma nominal.

- Hoy, ayer, mañana + formas compuestas

- Forma del tipo: este + un elemento nominal que descompone el tiempo, sin calificativo entre "este" y el nombre.

Ej. Ana vendrá esta mañana

- Forma del tipo: el + un elemento nominal que descompone el tiempo, precedido o seguido de uno de estos calificativos: pasado, próximo, último, que viene.

Ej. Iremos a Menorca el verano próximo

- Forma del tipo: hace, dentro de o en + cuantificador + elemento nominal que descompone el tiempo

Ej. Gabriela vino hace tres días

Enric vendrá dentro de una hora



## 12. Organizadores narrativos.

Adverbios o locuciones temporales con función "circunstancial". Aparecen al principio de una frase o bien se hallan precedidos por uno (o varios) "circunstanciales" de tiempo o de lugar.

Existen tres tipos:

- Introdutores
- Moduladores de ritmo
- Restituidores (en situación temporal)

### - Introdutores:

Locuciones del tipo: Erase una vez, un día, una vez, una mañana, en aquel tiempo, en aquellos días, en otro tiempo, en tiempos lejanos, antaño, en aquel momento, aquel día

Fechas expresadas mediante: artículo definido o adjetivo demostrativo + numeral + facultativamente el mes + facultativamente el año

Ej. El 31 (de Mayo) (de 1950)

El catorceavo día (del mes de Noviembre) (de 1937)

Otras locuciones:

En 1969, a finales de Abril de 1974, hacia 1972, una bonita mañana de Diciembre de 1981, a principios de Enero de 1875.

### - Moduladores de ritmo:

De repente, de golpe, súbitamente, bruscamente, fue entonces cuando.

### - Restituidores (en situación temporal):

Fechas expresadas mediante: adjetivo numeral o adjetivo indefinido + nombre indicando un periodo de tiempo + adverbio temporal (antes, después, más tarde, más pronto):

Cuatro años (segundos, horas, siglos...) antes (después...)

Un instante (año, día...) antes (después...)  
 Algunos momentos (minutos, horas...) antes (después...)  
 Un poco antes (después, más tarde...)  
 Poco tiempo (horas, días...) antes (después...)  
 Mucho tiempo (segundos, siglos...) antes (después...)

Otras locuciones:

El día (año, mañana, mes...) siguiente

El día (año, mañana, mes...) anterior

La víspera, el mismo día.

### 13. Anáforas

Pronombres relativos, personales, demostrativos o posesivos que remiten a una unidad anterior o posterior del enunciado. Esta unidad debe ser identificable.

La anáfora puede remitir a un nombre o a una proposición

Ej. Acabará dentro de poco, por lo menos eso dice.

### 14. Auxiliares de aspecto

Subcategoría del aspecto que indica un momento en el desarrollo de la acción

Locuciones auxiliares + Infinitivo:

Comenzar a, empezar a, echar a, acabar de, terminar de, ponerse a, estar a punto de, cesar de, dejar de, pasar a ...

Comenzar a, empezar a, echar a, ponerse a, pasar a, estar a, estar a punto de, tienen valor inceptivo (comienzo de una acción).

Acabar de, terminar de, cesar de, dejar de, tienen valor perfectivo (finalización de una acción).

Locuciones auxiliares + Gerundio:

Seguir, venir, estar, continuar, ir ...

Seguir + Gerundio indica progresión en el presente (Ej. El trabajo sigue avanzando)

Venir + Gerundio indica progresión hasta el presente (Ej. — Vengo pensando en ello desde hace años)

Estar + Gerundio tiene valor durativo. Con verbos de acción momentánea la perífrasis introduce sentido reiterativo, ya que la prolongación de un acto perfectivo momentáneo introduce este sentido (Ej. Está saliendo cada noche).

Continuar + Gerundio tiene también valor durativo (Ej. Continúa escribiendo).

Ir + Gerundio indica progresión desde el presente. Sin embargo esto no es cierto en todos los casos:

Ej. Voy corriendo a casa

("Voy" y "corriendo" son en este caso dos formas verbales sintácticamente separadas, ya que "ir" conserva plenamente su sentido de movimiento).

Ej. Voy escribiendo el libro

(En este caso "voy escribiendo" constituye una frase verbal de sentido progresivo, que integra un todo sintáctico. "Ir" ha perdido todo su sentido, sinónimo de "moverse", "caminar", para convertirse en un verbo auxiliar).

## 15. Auxiliar "Ir" + Infinitivo

Ir a + Infinitivo indica intención, futuro. Significa que la acción comienza a efectuarse, bien en la intención, bien en la realidad objetiva.

Ej. Voy a tomar un café

Su uso sin embargo está limitado a los tiempos Presente e Imperfecto (Indicativo y Subjuntivo). Empleado en Imperativo o en Futuro, el verbo "Ir" recobra su sentido de encaminarse o dirigirse materialmente a ejecutar un acto (Ej. Ve a estudiar; Iré a escribir) y pierde su función de auxiliar. Lo mismo ocurre en los tiempos perfectos, dado que el carácter perfectivo que en ellos adquiere la acción interrumpe el sentido de movimiento hacia el futuro (Ej. Han ido a pintar; Habían ido a ensayar). "Ir" pierde nuevamente su carácter auxiliar.

#### 16. Organizadores argumentativos textuales

Conjunciones, adverbios o locuciones que organizan los argumentos desde un punto de vista "lógico" (por oposición a --temporal), y que forman parte del texto propiamente dicho . No se consideran aquellos organizadores que son a la vez -- "lógicos" y "temporales" (primero, después, por fin, entonces, ahora ...)

En primer lugar, en segundo lugar, en n lugar, en último lugar, primeramente, segundamente, terceramente, finalmente , por último

Por una parte, por otra parte, además, paralelamente

Por consiguiente, en consecuencia, consecuentemente, por lo tanto, es por ello que

En resumen, dicho esto, dado que, por lo demás

No solamente, más aún, con mayor motivo, tanto más ... cuanto que, máxime

Así pues (encabezando una frase)

En todo caso (encabezando una frase)

### 17. Organizadores argumentativos metatextuales

Procedimientos para "compaginar" un texto y procedimientos que tienen como finalidad "extraer" ciertos elementos del mismo.

- Título y subtítulo
- Numeración (letras o números)
- Guión de argumentación
- Elemento (cifra o asterisco) que remite a una nota a pie de página

### 18. Organizadores argumentativos intertextuales

- Citación de un texto escrito. El autor del texto y/o la obra de la cual se extrae el texto deben ser mencionados.
- Mención de otro texto, con referencia de su título (eventualmente la fecha y el autor), puesto en evidencia por un procedimiento tipográfico.
- Mención de un autor, con referencia entre paréntesis de un título o una fecha.

### 19. Modalidades de enunciado

Adverbios o locuciones que dan al enunciado un valor de certeza, probabilidad o necesidad.

Ciertamente, probablemente, necesariamente, fatalmente, absolutamente, indispensablemente, eventualmente, inevitablemente, sin duda, forzosamente, innegablemente

Es cierto que, ... innegable que, indiscutible que, indudable que, irrefutable que, irrecusable que, evidente que, manifiesto que, claro que

Es probable que, ... plausible que, posible que, imaginable que

Es necesario que, ... indispensable que, hay que  
 Me parece, parece ser, a mi parecer

## 20. Nominalización

Limitada al caso de un sintagma nominal que representa una acción, seguido de dos sintagmas preposicionales que expresan la relación de agente y de objeto.

Ej. La exploración de Saturno por la astronave  
 americana...

## 21. Pasivas

Necesaria presencia del auxiliar y mención explícita del agente (ablativo)

Ej. El anillo fue realizado por un joyero griego.

## 22. Densidad sintagmática

Relación entre el número de calificadores (C) y el número de nombres núcleo (N).

### Núcleo:

Todo nombre o pronombre (personal, indefinido, demostrativo, posesivo, relativo o interrogativo) que mantenga con el verbo de la frase o de la proposición una relación de caso, es decir que funcione como agente, paciente, instrumento, beneficiario, locativo, etc... Estas relaciones de caso se expresan en gramática habitualmente mediante los términos de sujeto, complemento directo, complemento indirecto, complemento circunstancial, etc... Se excluye el complemento de nombre que es un calificador.

### Notas sobre el núcleo

a) El verbo respecto al cual funciona el núcleo (N) puede estar

presente o sobreentendido.

Ej. Pepe come manzanas y Ramón peras

- b) Los adjetivos, adverbios y verbos que funcionan como nombres, ya sea en posición de sujeto, ya sea en posición de objeto, - se contabilizan como núcleos.

Ej. Trabajar caracteriza al hombre

- c) En lo que concierne a los infinitivos, si van seguidos de un grupo nominal o de un grupo preposicional se contabilizan como verbos. Si están aislados se clasifican según la función - que cumplan:

C si están en posición de complemento de nombre o de adjetivo,

N si están en posición de sujeto o atributo. El resto de infinitivos aislados se contabilizan como formas verbales ( Ver nota sobre los infinitivos).

- d) Los nombres y pronombres predicativos (atributos) se consideran como núcleos; los adjetivos predicativos no se consideran ni como núcleos ni como calificadores.

Ej. El es guapo

El es un gran hombre

- e) Los pronombres cuyo, cuya, del que, de la que, etc... se consideran como calificadores cuando funcionan como complementos de nombre y como núcleos cuando funcionan como complementos - de verbo.

Ej. El sombrero del que me hablaste es horroroso

El médico cuyo amigo vino esta mañana...

f) El pronombre se utilizado en su sentido impersonal no se contabiliza ni como núcleo ni como calificador.

Ej. Se vive bien en Barcelona

Se dice que no vendrá

### Calificadores:

Adjetivos calificativos, comprendidos los participios pasados - aislados.

Participios activos que funcionen como adjetivos.

Locuciones que funcionen como adjetivos (Ej. Les dieron dos ha-  
bitaciones aparte; Tiene dinero de sobras).

Adjetivos numerales.

Complementos de adjetivo: adverbios; preposición + sustantivo en los casos dativo ("dispuesto para el estudio", "difícil para nosotros"), ablativo ("harto de esperar", "procedente de Barcelona") y genitivo ("amante de las flores", "ansioso de noticias").

Complementos de nombre: preposición + sustantivo en caso genitivo o ablativo ("el sombrero del niño", "un estudio a fondo", — "un paseo en coche") siempre que el concepto expresado en la preposición y el nombre sea por su función gramatical equivalente a un adjetivo o a una oración de relativo; preposición + infinitivo ("es hora de almorzar"); preposición + adverbio ("la función de hoy", "las mujeres de aquí").

Aposiciones.

Adverbios en -mente, cuando funcionan al interior de un sintagma nominal y no como complemento de frase.

Ej. Hábilmente, se secó el lagrimón

Es un ser superiormente dotado, tanto en el plano físico como mental.

Notas sobre los calificadores

- a) Los adjetivos predicativos no se cuentan como calificadores

Ej. El es perverso

- b) Los adjetivos calificativos aislados son tratados como los adjetivos predicativos; no se contabilizan como calificadores.

Ej. Arrogante, salió del despacho

- c) Cuando existe recursividad de complemento de nombre se contabiliza cada complemento como calificador.

Ej. El abrigo de la muñeca de Diana está descosido

- d) En las secuencias: Nombre + participio pasivo + nombre dependiente del participio pasivo, se contabiliza el participio pasivo y el (los) nombre(s) que depende(n) como calificadores.

Ej. Los caballos espantados por el ruido huyeron

- e) El complemento de un adjetivo comparativo se contabiliza como calificador.

Ej. Tenía una pelota más grande que ella

- f) Los adjetivos indefinidos (alguno, ninguno, mucho, poco, -- bastante, demasiado, varios, ciertos, cualquiera, etc...) - no se contabilizan como calificadores.

- g) Los adjetivos posesivos y demostrativos (mi, tu, su, ... este, esta, esto, ...) no se contabilizan como calificadores.

- h) Cuando los adjetivos predicativos tienen calificadores, estos no se toman en consideración.

## MARQUES EN LLENGUA CATALANA

1. Pronoms personals, adjectius o pronoms possessius 1<sup>a</sup> persona singular  
jo, mi, me, 'm, em, m', meu, meva, meus, meves
2. Pronoms personals, adjectius o pronoms possessius 1<sup>a</sup> persona plural  
nosaltres, nos, 'ns, ens, nostre, nostra, nostres
3. Pronoms personals, adjectius o pronoms possessius 2<sup>a</sup> persona singular  
tu, te, 't, et, t', teu, teva, teus, teves, vostè
4. Pronoms personals, adjectius o pronoms possessius 2<sup>a</sup> persona plural  
vosaltres, vos, us, vostre, vostra, vostres, vostès
5. Verbs en present
6. Verbs en futur
7. Verbs en pretèrit indefinit
8. Verbs en pretèrit imperfet
9. Verbs en pretèrit perfet

5, 6, 7, 8 i 9

La forma perifràstica del verb determina el seu temps

Ex. Jo he de fer (Present)

Jo hauré de fer (Futur)

Atenció al pretèrit perifràstic (Ex. Jo vaig anar = jo aní). Es tracta d'un pretèrit perfet, no d'un present.

## 10. Modalitats d'enunciació

- Interrogativa directa
- Imperatiu
- Exclamatiu

## - Interrogativa directa:

Molts cops revesteix la mateixa forma que una proposició expositiva, i és la sola entonació amb que és pronunciada que li dóna el sentit interrogatiu. A l'escrit s'utilitza la puntuació ?

## - Imperatiu:

Té un sol temps, el qual manca de primera persona. En el cas dels verbs regulars s'utilitzen les formes del present d'indicatiu per la 2<sup>a</sup> persona singular i plural i la 1<sup>a</sup> persona plural; el present de subjuntiu s'utilitza per la 3<sup>a</sup> persona singular i plural.

Ex. Canta, canti, cantem, canteu, cantin

En el cas dels verbs irregulars varia únicament la 1<sup>a</sup> persona del plural, utilitzant-se en aquest cas el present de subjuntiu

Ex. pren, prengui, prenguem, preneu, prenguin

En les proposicions imperatives negatives, el verb pren les formes del present de subjuntiu.

## - Exclamatiu:

Pren la mateixa forma que una proposició expositiva, diferenciant-se en l'entonació amb que és pronunciada. A l'escrit s'utilitza la puntuació !

## 11. Deíctics temporals

Adverbis o locucions que funcionin a nivell de la frase i -

no com a determinants a l'interior d'un sintagma nominal.

- Avui, demà, demà passat, ahir, abans-d'ahir i els seus --  
compostos.

- Forma del tipus: aquest + element nominal descomposant -  
el temps, sense qualificatiu entre "aquest" i el nom

Ex. Aquesta tarda anirem al cine

- Forma del tipus: el + element nominal descomposant el --  
temps, seguit o precedit de: passat, vinent, que ve, úl--  
tim.

Ex. Anirem a Menorca l'estiu que ve

- Forma del tipus: fa, dintre, dins + quantitatiu + element  
nominal descomposant el temps

Ex. Me n'aniré dins d'una hora

Va escriure fa dos dies

## 12. Organitzadors narratius

Adverbis o locucions adverbials de temps amb funció "cir--  
cumstancial", que apareixen al començament d'una frase, o --  
precedits d'un (o varis) "circumstancials" de temps o de --  
lloc.

Existeixen tres tipus:

- Introductors
- Moduladors de ritme
- Restituïdors (en situació temporal)

- Introductors:

Locucions del tipus: En aquell temps, altre temps, aquell  
dia, en un altre temps, en aquell moment, antigament, una  
vegada, un cop, un matí, un dia...

Dates del tipus: article definit o adjectiu demostratiu +  
numeral + facultativament el mes + facultativament l'any

Ex. El 31 (de maig) (de 1950)

El segon dia (del mes d'abril) (de 1969)

Altres locucions:

Al 1969, a finals d'abril de 1974, cap a 1972, un matí de desembre de 1981, a començaments de gener de 1875 ...

- Moduladors de ritme:

De cop i volta, de sobte, de cop sobte, tot d'una, brusca-  
ment, sobtadament, súbitament, va ésser llavors que...

- Restituïdors (en situació temporal)

Dates del tipus: adjectiu numeral o indefinit + nom indi-  
cant un període de temps + adverbí temporal (abans, des-  
prés, més tard, més aviat)

Cinc anys (segons, minuts, dies...) abans (després...)

Un moment (mes, segle...) abans (després...)

Alguns dies (minuts, anys...) abans (després...)

Poc temps (dies, anys...) abans (després...)

Molt temps (minuts, dies...) abans (després...)

Poc abans (després...)

Altres locucions:

L'endemà (i els seus compostos), la vigília, el mateix dia,  
el dia (any, mes, ...) següent, el dia (any, mes, ...) an-  
terior.

### 13. Anàfores

Pronoms que remetent a una unitat anterior o posterior de --  
l'enunciat. Aquesta unitat ha de poder ésser identificada.  
Les anàfores (pronoms relatius, personals, demostratius o --  
possessius) poden referir-se a un nom o a una proposició.

Ex. Del que saps mai me'n parles

## 14. Auxiliars d'aspecte

Subcategoria de l'aspecte que indica un moment del decurs - de l'acció

Locucions auxiliars + Infinitiu

Estar a punt de, començar a, posar-se a, acabar de, deixar de...

Locucions auxiliars + Gerundi

Estar, anar, seguir, continuar...

Estar, continuar i seguir + Gerundi marquen l'aspecte duratiu

Ex. S'està pentinant

Segueix plovent

Anar + Gerundi marca l'aspecte de progressió de l'acció expressada pel dit verb.

Ex. L'Enric va pintant

## 15. Auxiliar "Anar" + Infinitiu

Anar a + Infinitiu forma una perífrasi que té el valor d'un futur immediat.

Ex. Vaig a fer un cafè

Això només és vàlid en el cas del present i el pretèrit imperfecte, ja que en els altres temps el verb "anar" conserva la seva significació, perdent la seva funció d'auxiliar.

En el cas del català s'ha d'anar molt en compte amb aquesta perífrasi, ja que s'usa "anar" + Infinitiu amb el valor d'un pretèrit.

## 16. Organitzadors argumentatius textuais

Conjuncions, adverbis o locucions que organitzen els arguments des d'un punt de vista "lògic" (per oposició a temporal) i que formen part del text pròpiament dit. No es consideren aquells organitzadors que són a la vegada "lògics" i "temporals" (primer, després, per fi, llavors, aleshores, ara...)



En primer lloc, en segon lloc, en n lloc, en darrer lloc, -  
primerament, segonament, tercerament, finalment

Per una part, per altra part, paral·lelament, a més, ende--  
més, de més a més

En conseqüència, per consegüent, per tant, és per això que

En resum, dit això, posat que

No solament, no només, més encara

Així doncs (encapçalant una frase)

En tot cas (encapçalant una frase)

#### 17. Organitzadors argumentatius metatextuals

Procediments per a "compaginar" un text i procediments que  
tenen com a finalitat "extreure" certs elements del text.

- Títol i subtítol
- Numeració (lletres o números)
- Guió d'argumentació
- Element (xifra, asterisc) que remet a una nota a peu de -  
pàgina

#### 18. Organitzadors argumentatius intertextuals

- Citació d'un text escrit. L'autor del text i/o l'obra de  
la qual s'extreu el text han d'ésser mencionats.
- Menció d'un altre text, amb referència al seu títol (even-  
tualment la data i l'autor), posat de relleu per un proce-  
diment tipogràfic
- Menció d'un autor, amb referència entre parèntesi d'un tí-  
tol o una data

## 19. Modalitats d'enunciat

Adverbis o locucions que donen a l'enunciat un valor de certesa, probabilitat, o necessitat.

Certament, probablement, necessàriament, fatalment, absolutament, indispensablement, eventualment, inevitablement, — sens dubte, forçosament, del cert

És cert que, ... innegable que, indiscutible que, indubtable que, irrefutable que, evident que, flagrant que, clar — que

És probable que, ... possible que, imaginable que

És necessari que, indispensable que, ha de

Em sembla, sembla ésser

## 20. Nominalització

Limitada al cas d'un sintagma nominal que representa una acció, seguit de dos sintagmes preposicionals que expresen la relació d'agent i d'objecte.

Ex. L'exploració de Saturn per l'astronau americana...

## 21. Passives

Presència de l'auxiliar i menció explícita del complement — (agent)

Ex. L'anell fou realitzat per un joier grec

## 22. Densitat sintagmàtica

Relació entre el nombre de qualificadors (Q) i el nombre de noms nuclis (N).

Nucli:

Tot nom o pronom (personal, indefinit, demostratiu, possessiu, relatiu o interrogatiu) que mantingui una relació — de cas amb el verb de la frase o la proposició, és a dir que funcioni com agent, pacient, instrument, beneficia—

ri, locatiu, etc... Aquestes relacions de cas s'expressen a la gramàtica tradicional en els termes de subjecte, complement directe, complement indirecte, complement circumstantial, etc... El complement de nom es considera un qualificador.

#### Notes sobre el nucli

- a) El verb respecte al qual funciona el nucli pot estar present o sobreentès

Ex. Jo menjo pomes i tú peres

- b) Els adjectius, adverbis i verbs que funcionen com a noms, sigui en posició de subjecte, sigui en posició d'objecte, es comptabilitzen com a nuclis

Ex. El teu cosí és un valent

El seu menjar eren fruites i llegums

- c) Pel que fa referència als infinitius, si van acompanyats d'un sintagma nominal o preposicional es compten com a verbs. Si estan aïllats, es classifiquen segons la funció que fan: Q si es troben en posició de complement de nom o d'adjectiu, N si es troben en posició de subjecte o de predicatiu. Comptabilitzar els altres infinitius aïllats com a verbs.

- d) Els noms i pronoms predicatius es consideren com a nuclis. Els adjectius predicatius no es consideren ni com a nuclis ni com a qualificadors.

Ex. Aquesta noia és eixerida

El seu germà és un savi

- e) Els pronoms de qui, de que, del qual, de la qual, etc... es consideren com a qualificadors quan funcionen com a -

complements de nom i com a nuclis quan funcionen com a -  
complements de verb.

Ex. Els pobles dels que em vas parlar són molt grans  
El metge l'amic del qual ha vingut aquest matí...

f) Els pronoms impersonals no es compten ni com a nuclis ni  
com a qualificadors.

Ex. Es diu que està malalt

### Qualificadors:

Adjectius qualificatius, compresos els participis aïllats.

Locucions que funcionin com a adjectius (Ex. Una categoria  
a part).

Adjectius numerals.

Complements d'adjectius: Adjunció d'un complement consti-  
tuït per un nom o grup nominal precedit d'una preposició --  
(Ex. brut de carbó, ple d'aigua, una caixa plena de jogu-  
nes...).

Complements de nom (Ex. l'anella de ferro, el fill de la me-  
va germana, un viatge a Roma, cafè amb llet, pólvora sense  
fum...).

Aposicions determinatives i explicatives (Ex. Jo no parlo -  
d'en Serra advocat; Joan Prat, batlle de la vila).

Adverbis acabats en -ment, quan funcionen a l'interior d'un  
sintagma nominal i no com a complement de frase.

Ex. Ràpidament, ell va sortir de casa

En Lluís és un ésser particularment dotat pel dibuix

### Notes sobre els qualificadors

a) Els adjectius predicatius no es compten com a qualifica-

dors

Ex. La casa és fresca

- b) Els adjectius qualificatius aïllats es tracten com els - adjectius predicatius, és a dir no es compten com a qualificadors.

Ex. Florit, el camp semblava una paleta de pintor

- c) Quan hi ha recursivitat de complement de nom, cada complement es comptabilitza com a qualificador.

Ex. La roda del cotxe del meu germà està rebentada

- d) En les seqüències: Nom + Participi + Nom dependent del Participi, comptabilitzar el participi i el(s) nom(s) que depèn(en) d'ell com a qualificadors

Ex. Els cavalls espantats pel soroll de l'avió...

- e) El complement d'un adjectiu comparatiu es comptabilitza com a qualificador.

Ex. Tenia una pilota més gran que ella

- f) Els adjectius indefinits (un, algun, tot, mateix, cert, altre, tal, qualsevol, cada, cap, ambdós...) no es comptabilitzen com a qualificadors.

- g) Els adjectius possessius i demostratius (meu, teu, seu... aquest, aqueix, aquell...) no es comptabilitzen com a qualificadors.

- h) Quan els adjectius predicatius tenen qualificadors hi ha una densitat sintagmàtica que no es pren en consideració.

## A P E N D I C E 4

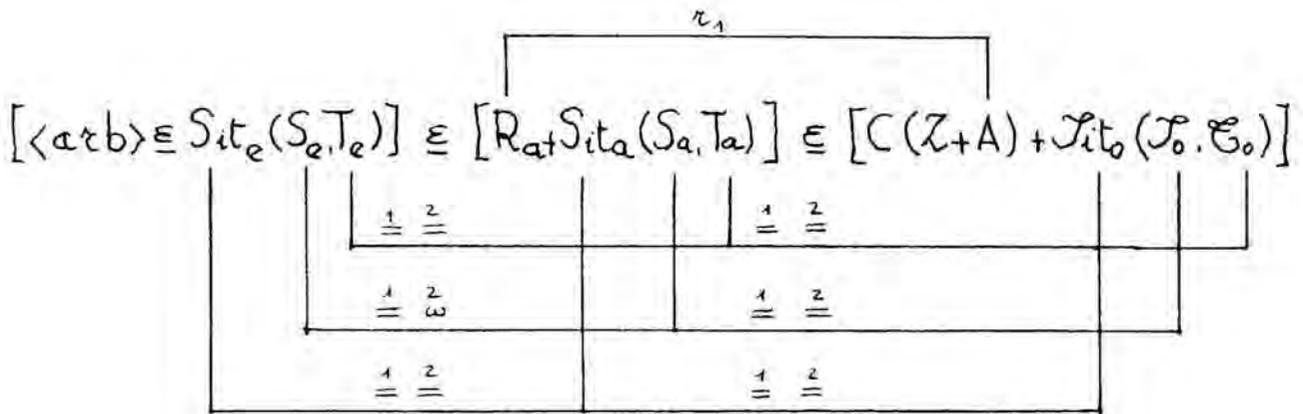
- Características generales del análisis
- Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 1.
- Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2A.
- Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2B.

## CARACTERISTICAS GENERALES

Los enunciados que componen los diferentes textos han sido analizados siguiendo el orden de aparición de los mismos. Así, los operadores que indican las relaciones entre los diferentes parámetros deben leerse de izquierda a derecha.

Ej.: 1) - Yo quiero esto

2) - Es mfo



En el caso del primer enunciado las operaciones efectuadas son las siguientes:  $S_a = J_o$ ,  $S_e = S_a$ ,  $T_a = G_o$ ,  $T_e = T_a$ ,  $\text{Site} = \text{Jito}$ ,  $\text{Site} = \text{Site}$ . En cuanto al segundo enunciado encontramos las mismas operaciones, salvo en la relación  $S_e - S_a$  donde se produce una operación de no-referencia:  $S_e \omega S_a$ .

Los operadores utilizados en el análisis corresponden en su mayoría a los descritos en el capítulo 2, es decir:

= : operador de identificación

≠ : operador de diferenciación

$\omega$  : operador de ruptura o no-referencia

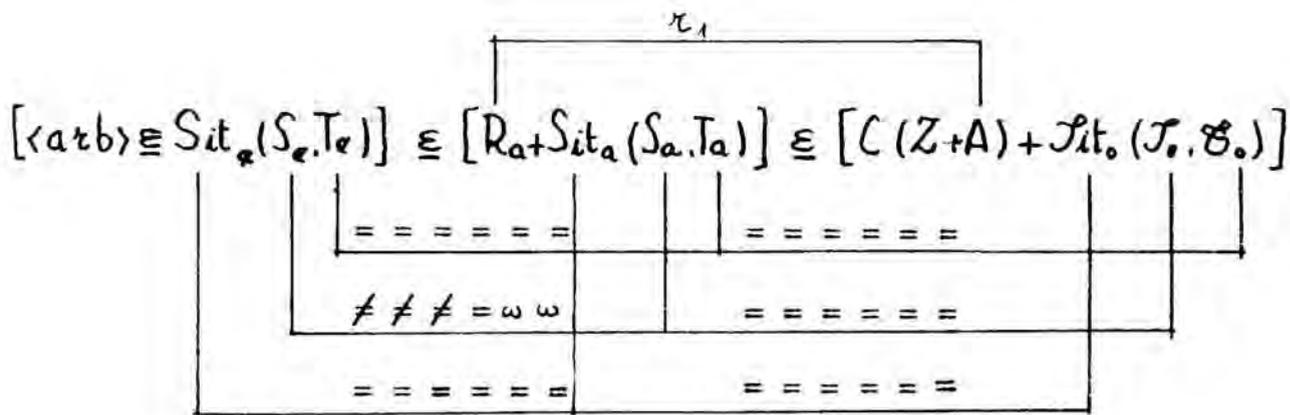
Tan solo hemos incorporado dos nuevos operadores:  $= \neq$  ,  
 cuyas características aparecen descritas en el capítulo 4. Es--  
 tos índices señalan una operación de pluralización entre los pa  
 rámetros de persona. En el caso de la relación Se - Sa indican  
 la aparición en la superficie de marcas de primera y segunda --  
 persona plural respectivamente.

- ANALISIS DE LOS TEXTOS CORRESPONDIENTES A LAS ACTIVIDADES DE TIPO 1.

Clase obrera. 2ª sesión

3;3 años

- Dame el martillo
- Toma
- Todo lo quieres tu, ¿eh?  
pues ah(o)ra me lo voy a quedar yo  
El "alicóptero" para mi
- ¡Me lo está quitando todo! (sollozando y dirigiéndose al obser  
vador).

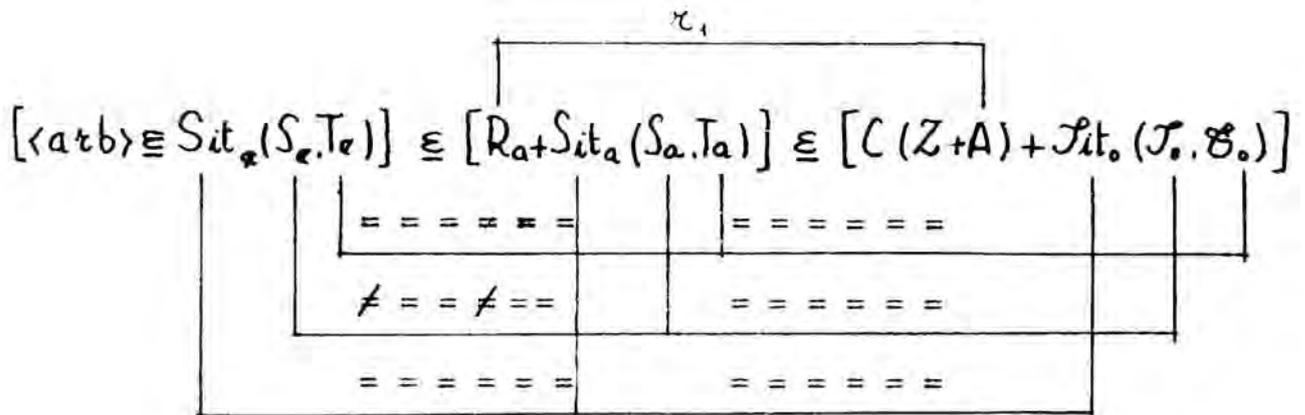


Clase media. 2ª sesión

3;3 años

(repartiéndose los juguetes)

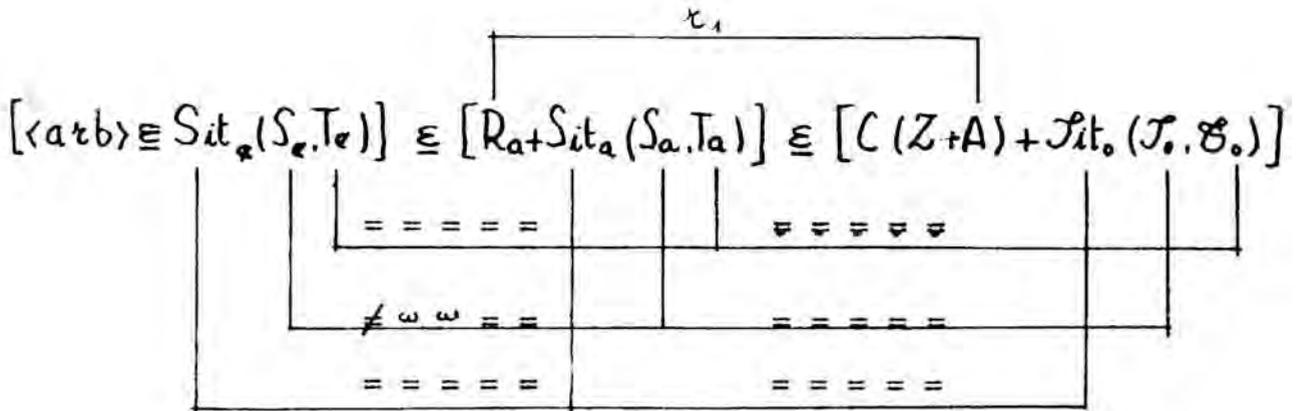
- ¡Tu tienes muchos!
- Yo voy aquí, aquí sota
- Ven,  
que te los pondré
- ¿Te los pongo?



Clase alta. 2ª sesión

3;3 años

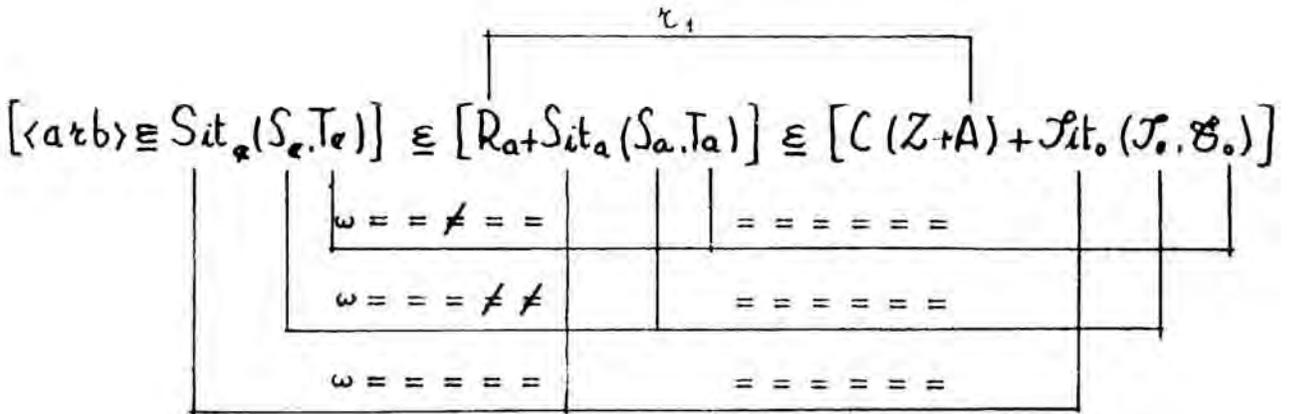
- Dóna'm l'altre avió, aquell
- Aquest? (señalando uno)
- Aquest és més lleig  
 Vull l'altre  
 Vull aquell



Clase obrera. 3ª sesión

3;11 años

- ¿Esto qué es, Silvia?
- Esto no lo se
- Ni yo tampoco
- ¡Ah! una lámpara, me la he encontrado
- Bueno, toma (le da unos juguetes)
- Toma todos los juguetes

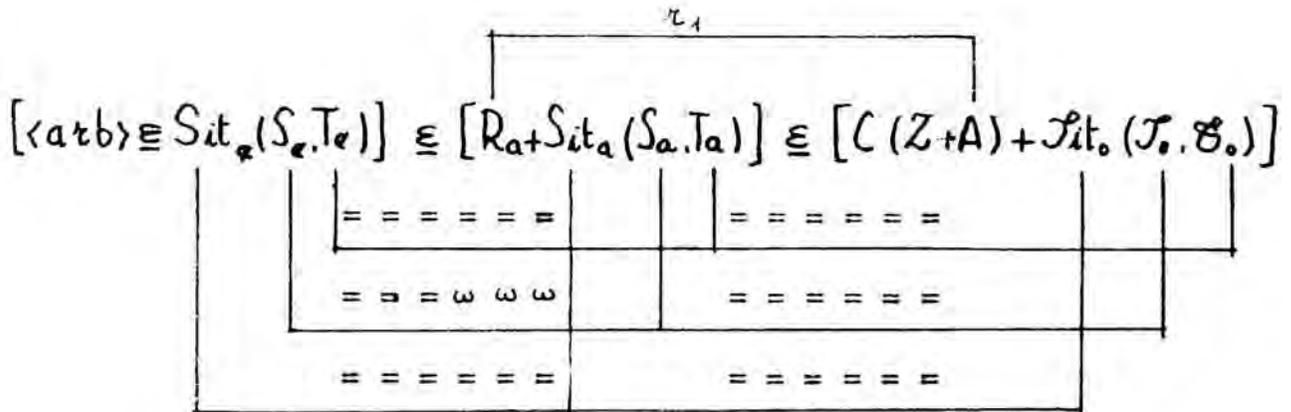


Clase media. 3ª sesión

411 años

(peleándose por una silla)

- Yo quiero una, ¿eh?
- (no le hace caso) Esto lo ponemos...
- Yo quiero una,  
¡falta una!
- ¿El qué?
- Otra silla



Clase alta. 3ª sesión

3;11 años

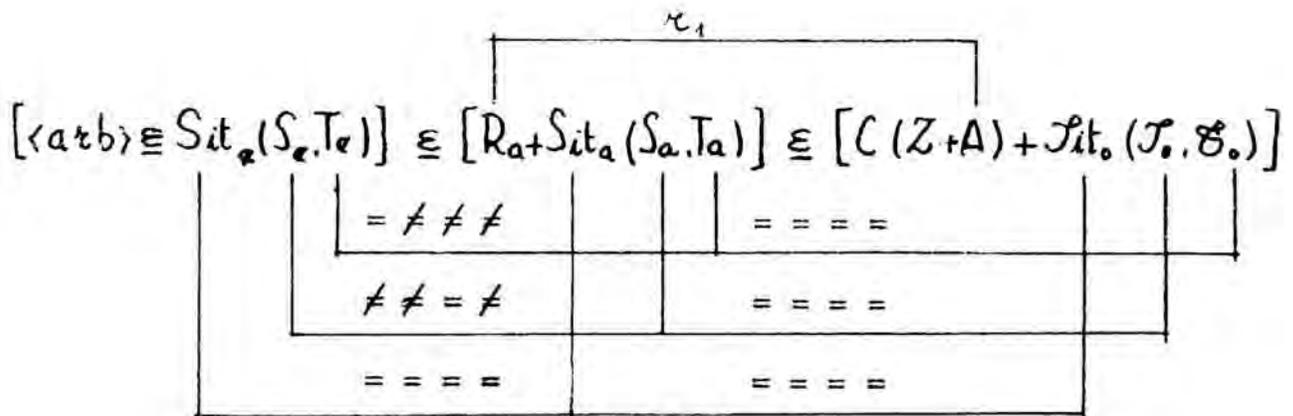
(se dan un golpe sin querer)

- ¡Oye!

Me has pegado

- ¡No!

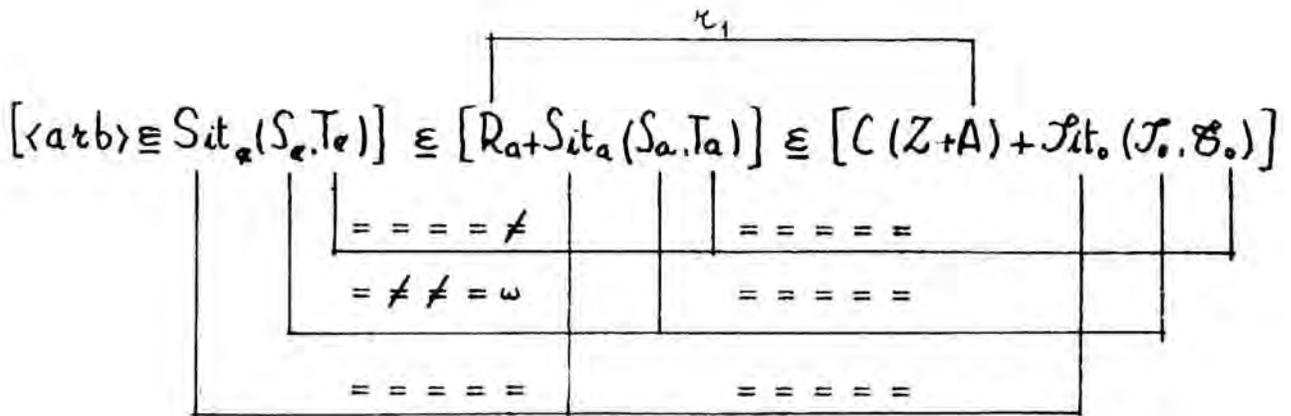
Tú me has pegado



Clase obrera. 4ª sesión

4;6 años

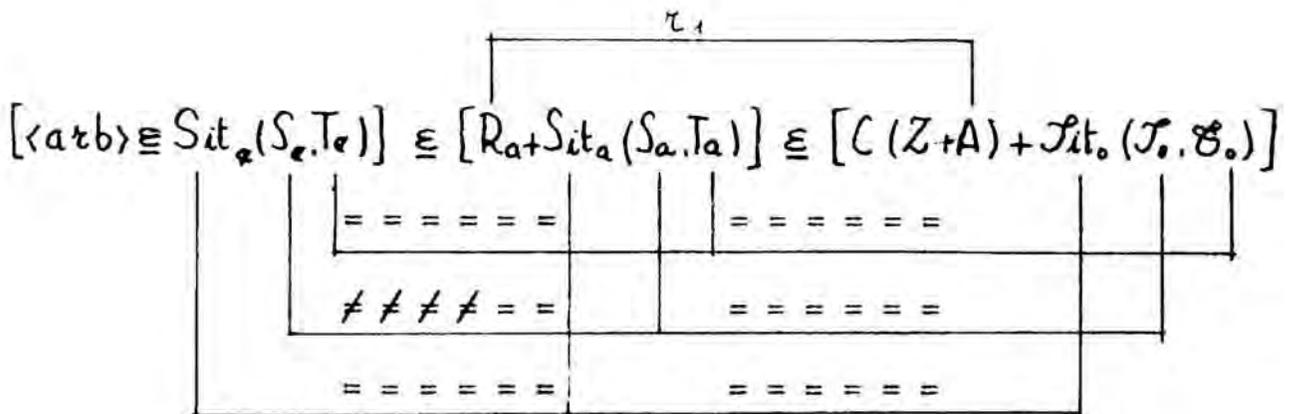
- Me voy a poner las vallas
- ¡Pero qué haces! ¡oy!
- Me vas a tirar todo
- Voy a poner las vallas aquí
- Pero, pero se caerán las cosas



Clase media. 4ª sesión

4;6 años

- Tens una taronja?
- Mira quin altre
- Si vols una taronja,  
té
- Jo vull més taronges  
jo en vull



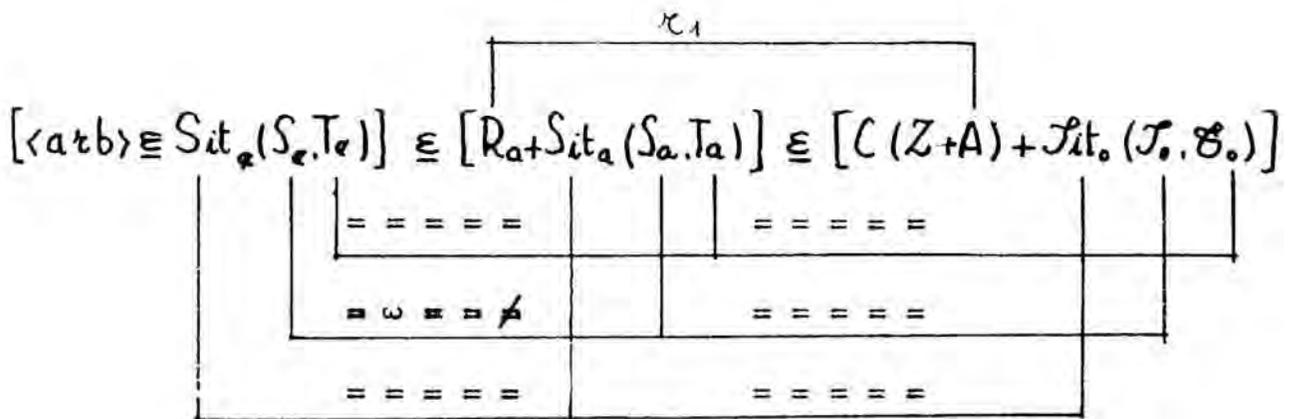
Clase alta. 4ª sesión

4;6 años

(proponen coger marionetas y jugar con ellas debajo de la mesa)

- Agafem moltes titelles, eh?, per abaix
- Aquestes son meves
- Jo! Una titella! (pide una extendiendo la mano)
- Fem una cosa

Veniu vosaltres a veure les titelles

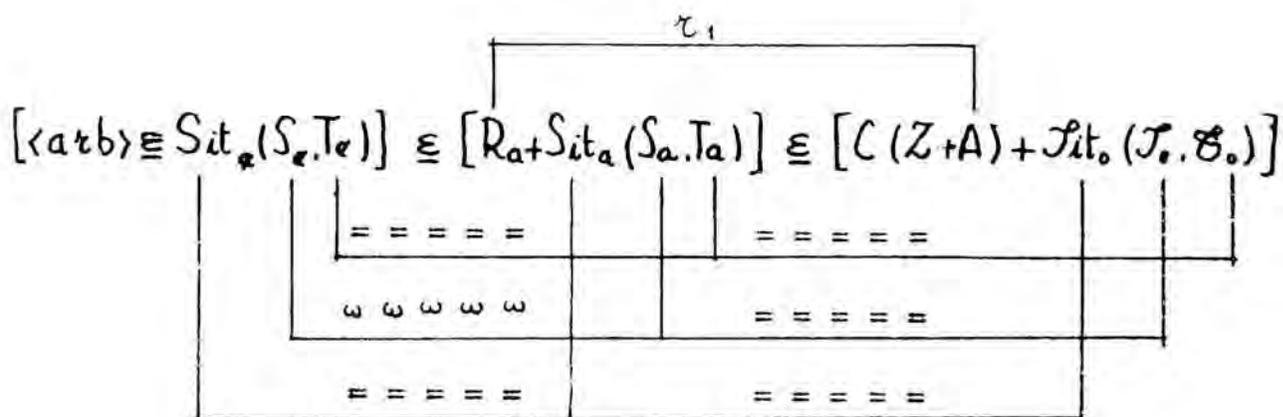


Clase obrera. 5ª sesión

4;11 años

(se reparten las muñecas)

- Esta que no la toque nadie, ¿eh?  
que está estropeada
- Sí, también se puede tocar, tú!
- No, esa muñeca no,  
porque se va a caer la falda, ¿eh?

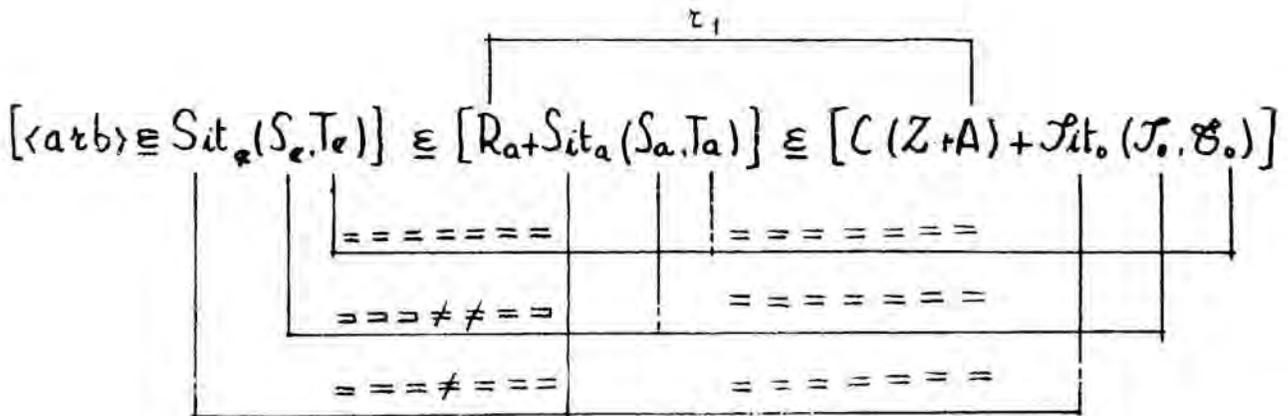


Clase media. 5ª sesión

4;11 años

(acaban de jugar con las frutas a comprar y vender. Una de las niñas quiere continuar jugando y la otra no)

- Que les anem a guardar
  - I què!, però no les guardem
  - No
  - Les portes allà i me les dons
  - No,
- perque sino ho tenim de fer un altre vegada

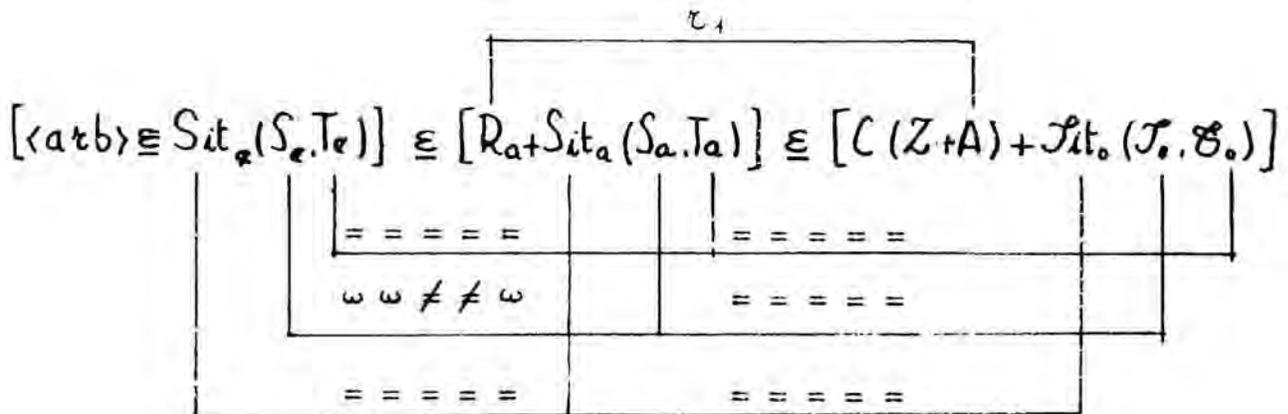


Clase alta. 5ª sesión

4;11 años

(manipulando un semáforo. Este tiene 4 caras y puede desmontarse)

- Este semáforo se quita (lo desmonta y lo observa)  
¿Es que hay dos rojos?
- Ahora pones un rojo  
y cuando pones un amarillo  
pues sale otro amarillo (gira y señala otra cara)



Clase obrera. 6ª sesión

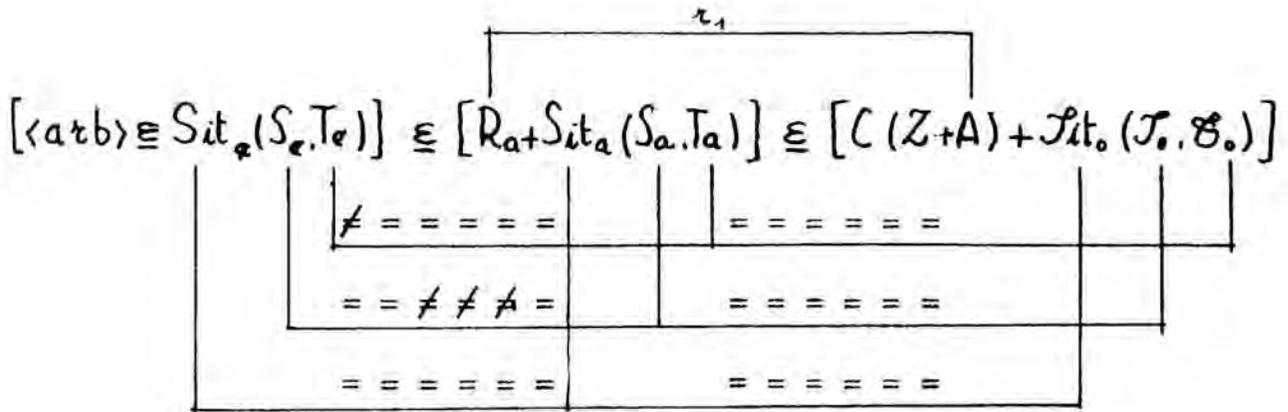
5;6 años

(dos niños colocan coches en el garaje y una niña está jugando sola)

- Yo lo pondré todo
- Ahora tengo yo que abrir éste (una puerta del garaje)
- Pues trae los coches
- Oye!

¿os quereis venir ya del garaje?

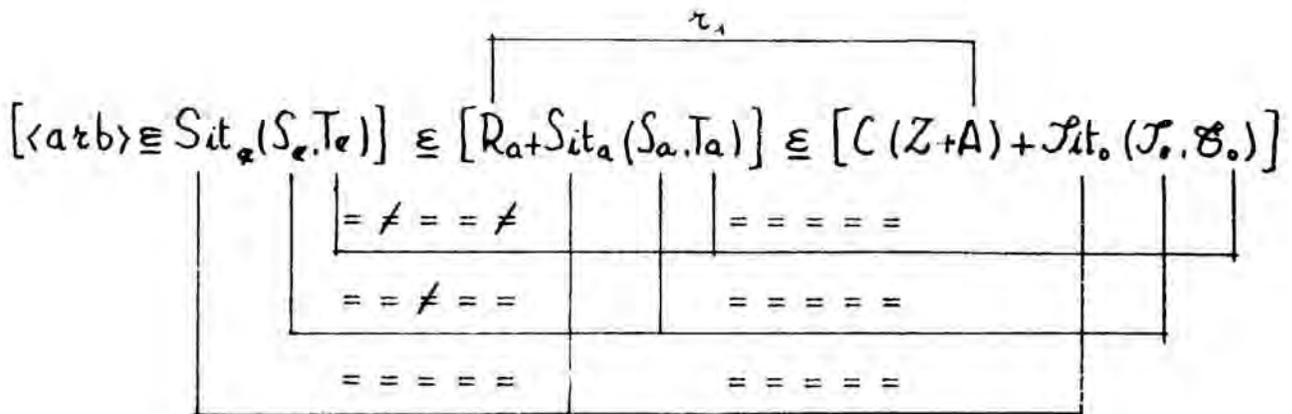
porque yo ya estoy cansada de estar todo el rato aquí  
(se queja de que no jueguen con ella)



Clase media. 6ª sesión

5;6 años

- Això ara ho tinc jo (la gasolinera)
- Vale, jo ja l'he tingut rato, eh que si?  
Té (se lo da)
- I ara agafo això (coge otro juguete)
- perque jo no l'he tingut rato

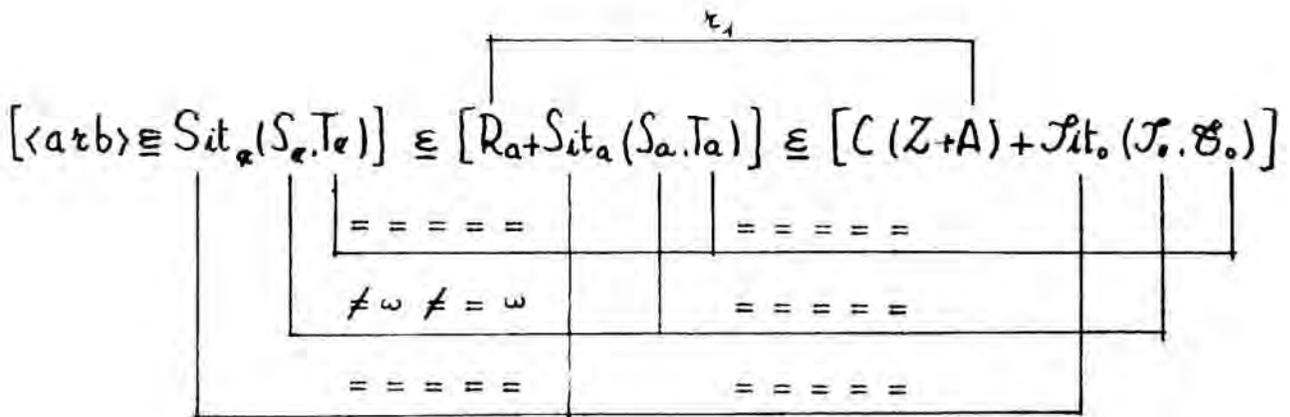


Clase alta. 6ª sesión

5;6 años

(una niña pretende entrar con su coche en el  
garage de otro niño)

- I tu no aparques en el meu garatge!
- Oh! a mi no em deixen aparcar
- Et busques un garatge, Blanca
- Jo vull aparcar en un garatge  
i ells no em deixen (dirigiéndose al observador)



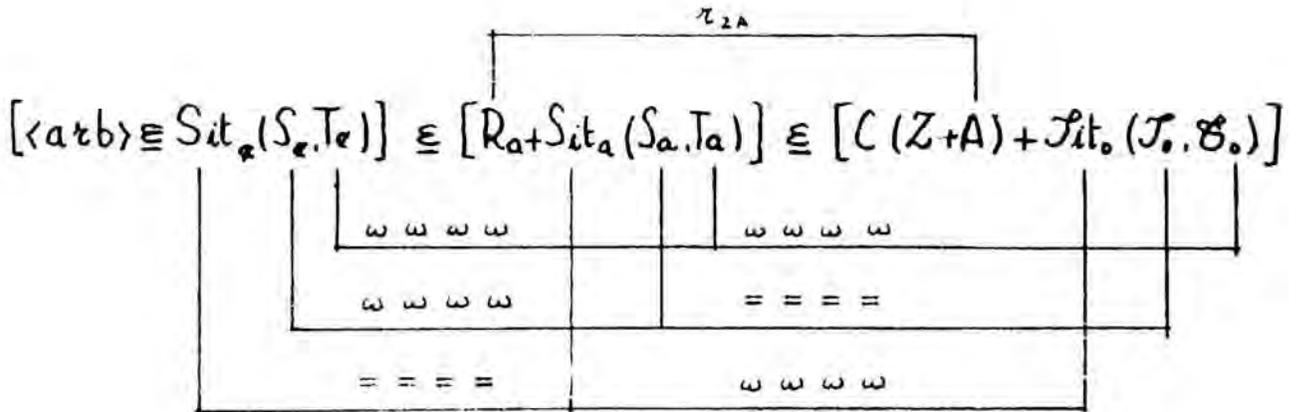
- ANALISIS DE LOS TEXTOS CORRESPONDIENTES A LAS ACTIVIDADES DE TIPO 2A.

Clase obrera. 2ª sesión

3;3 años

(simula un choque entre un avión y un camión)

- No sabía el "alicóptero"  
que estaba en su camión  
y luego chocaban  
y luego venía otro (camión)

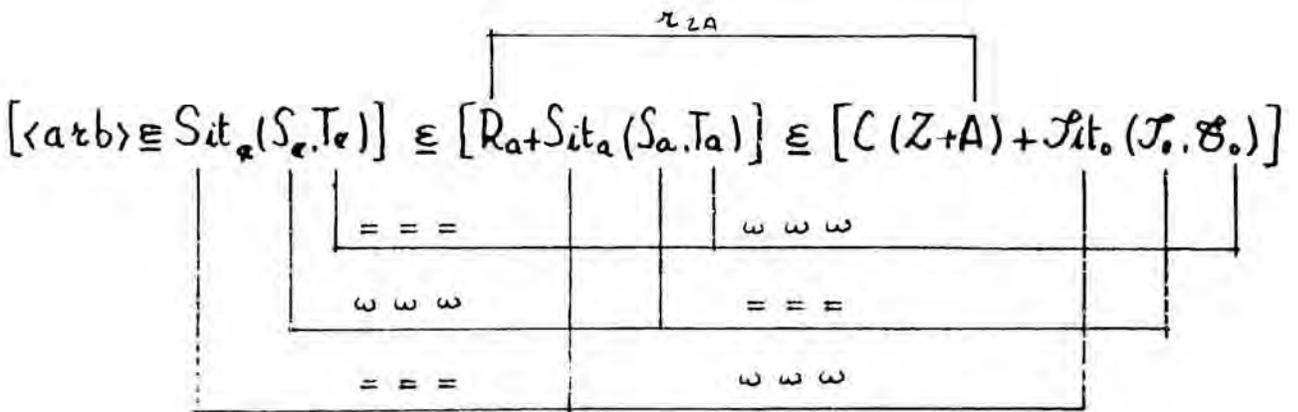


Clase media. 2ª sesión

3;3 años

(jugando con unos muñecos)

- Estas se van,
- estas se'n van a(1) pare , , ,
- ara se'n va

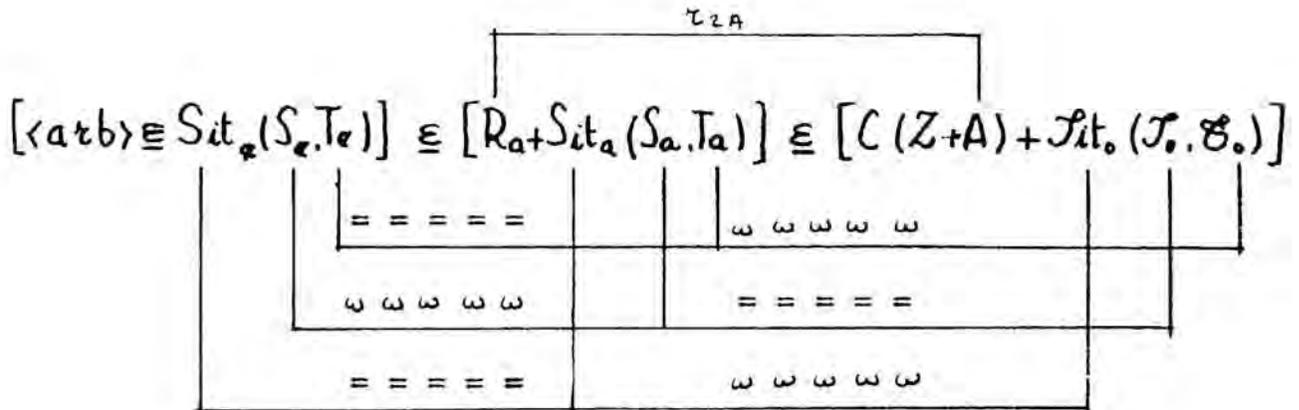


Clase alta. 2ª sesión

3;3 años

(juegan a freir el "lobo" (un muñeco) en una olla)

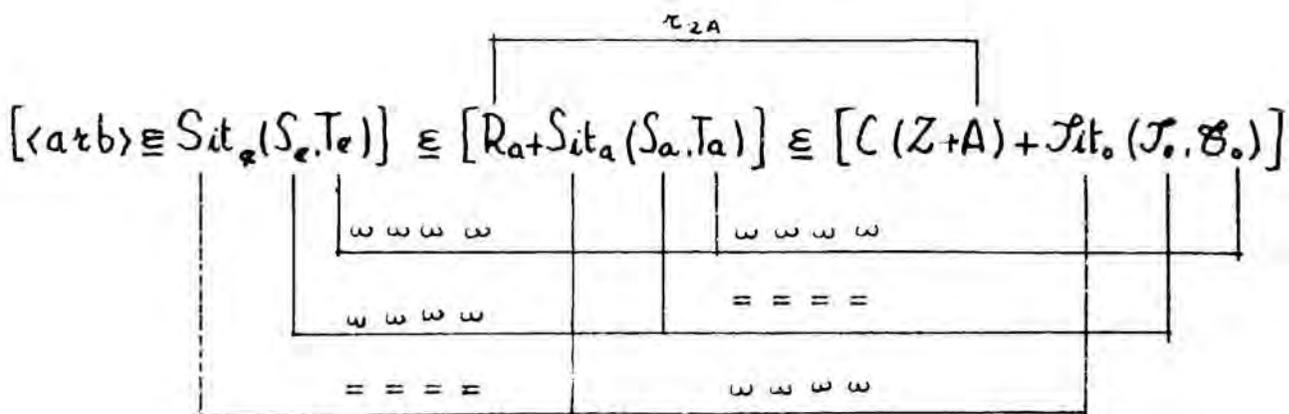
- Ara mossega tot (el lobo)
- Tot?
- Està fregit
- Aquí hi ha una nena fregida  
Està (a) dintre



Clase obrera. 3ª sesión

3;11 años

- Esta era la abuelita, vale?
- Sí
- Esta era la abuelita  
que estaba mala

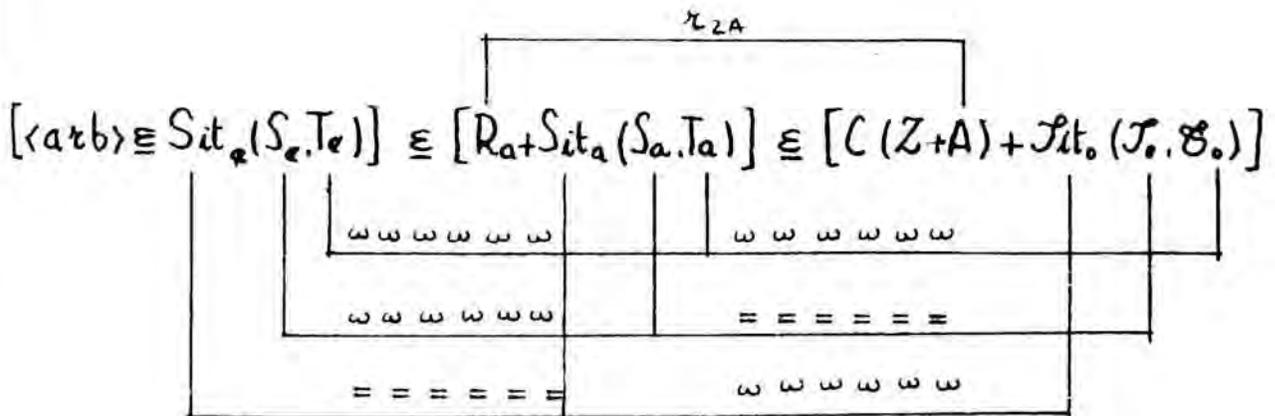


Clase media. 3ª sesión

3;11 años

(jugando a papás y mamás)

- Y la madre se iba con esta niña  
No, no se anaven estas ,  
pero el padre sí
- Y las cosas las metían aquí, ¿vale? (en un armario)  
Tenían avión, un coche de avión, ¿vale?  
Esto era el coche, ¿vale?





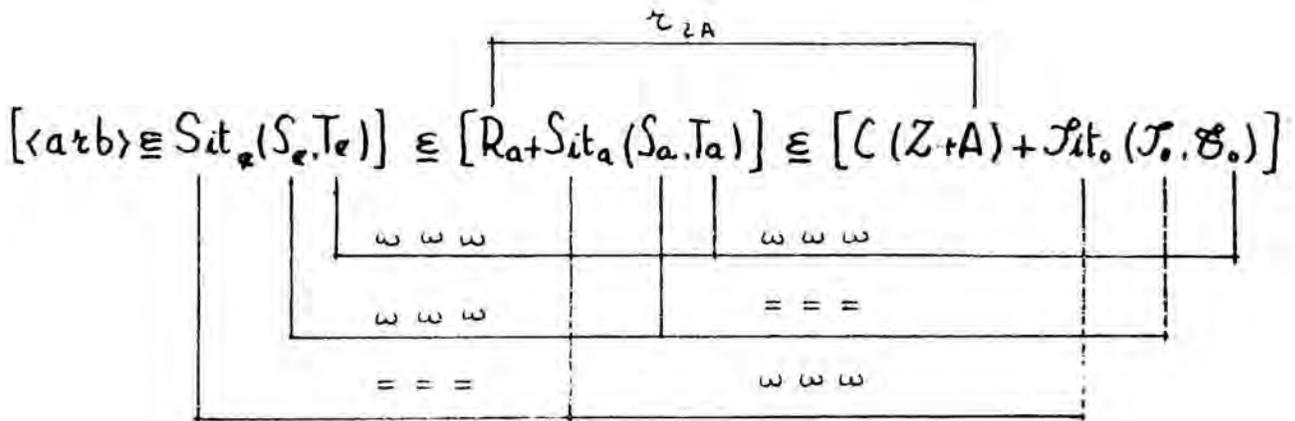
Clase obrera. 4ª sesión

4;6 años

(jugando con motos y un semáforo)

- Ahora estaba el semáforo rojo,  
no podían adelantar las motos, las motocross de  
carreras.

Ahora estaba verde

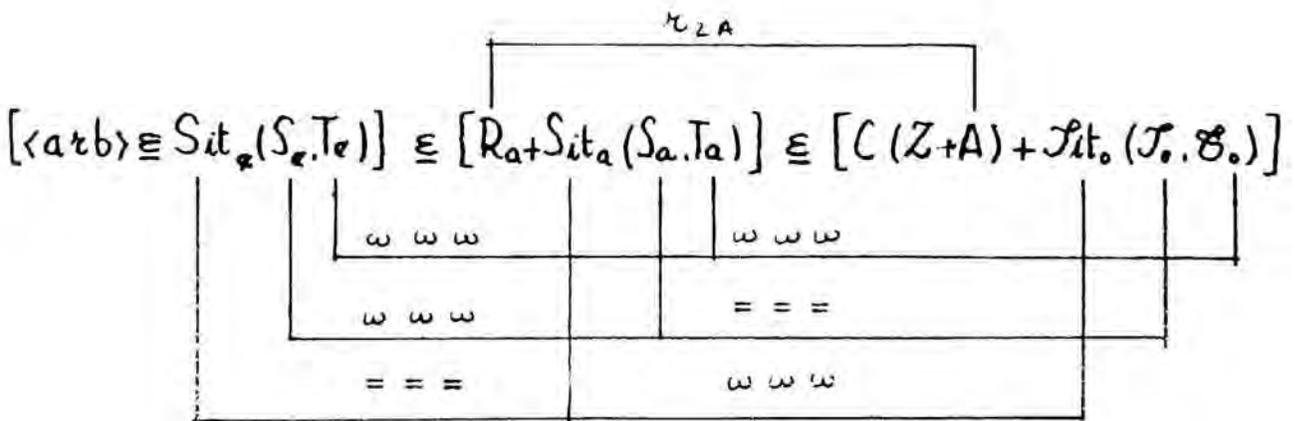


Clase media. 4ª sesión

4;6 años

(jugando con muñecos)

- Vale que hi havien dos cases? , ,  
una era xxxxx
- Vale que venien aqui?

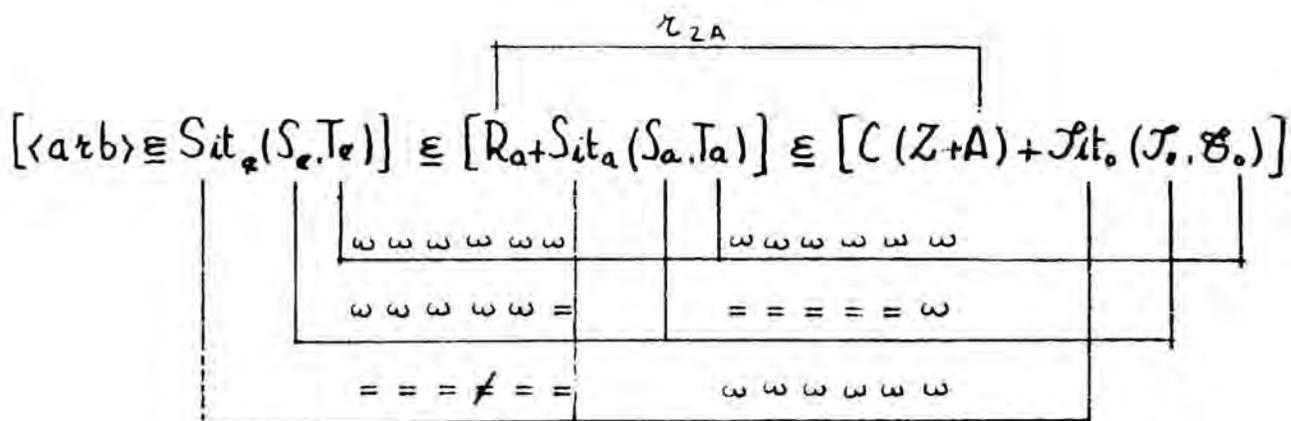


Clase alta. 4ª sesión

4;6 años

(Organizan el garage y una casa)

- Tot el dia s'entrava per aquí
- I la moto s'aparcava aquí
- Aquest anava a la terra (el tractor)
- Però la meva moto s'aparcava allà a baix
- El wàter estava aquí
- Jo dormia aquí



Clase obrera. 5ª sesión

4;11 años

(utilizan las vallas de la granja como camas)

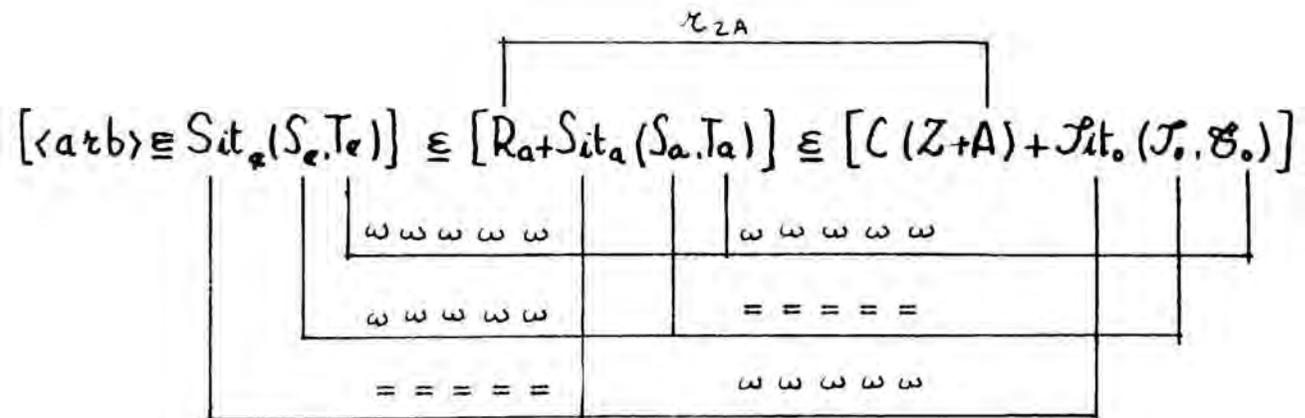
- Todas las camas estaban juntas

Y entonces la mamá , , se durmió en la cama del papá,

y entonces el papá se durmió en su cama , ,

y los hijos también se durmieron , ,

pero el más chiquitín, no podía

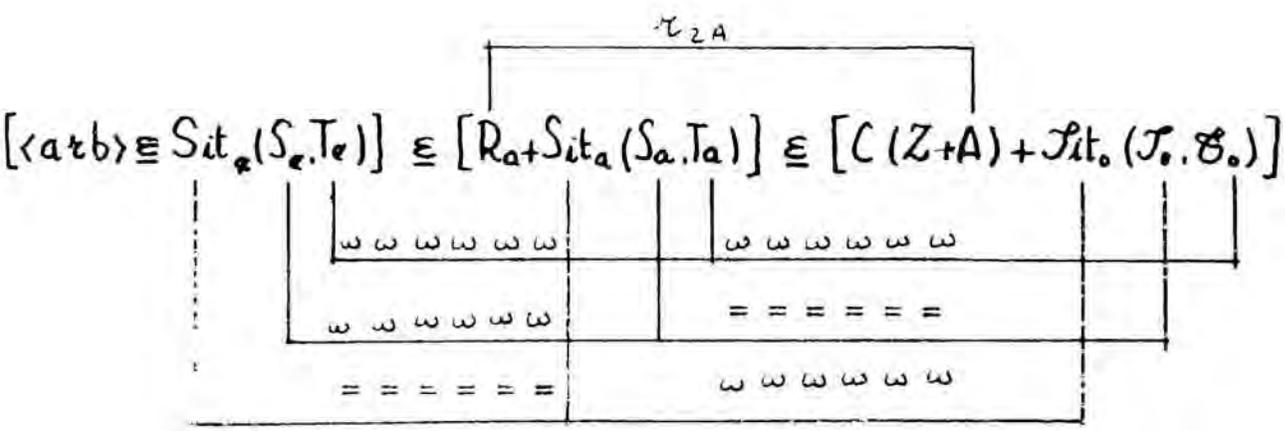


Clase media. 5ª sesión

4:11 años

(jugando con los muñecos y el semáforo)

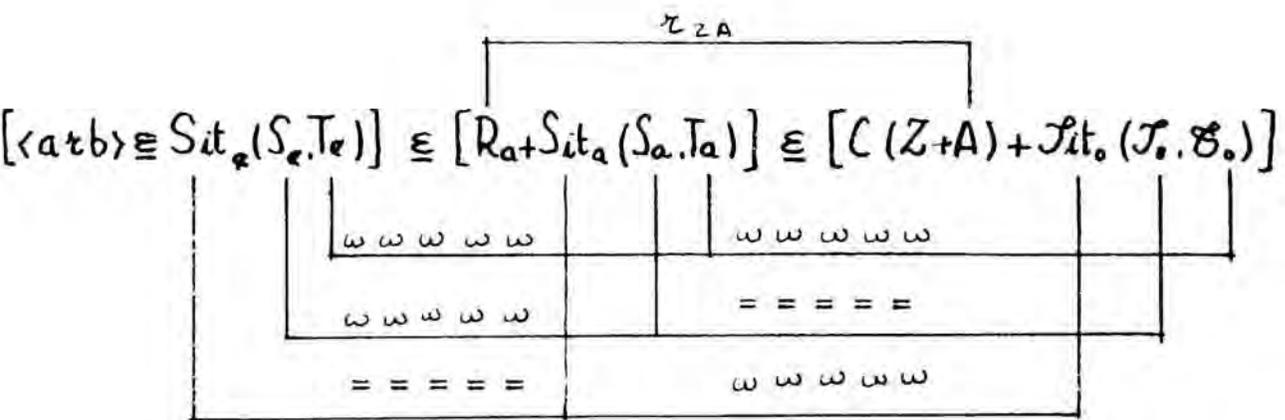
- Ara era de color "marmell"
- Ara estava de color verd
- Ara passaven totes les senyores ,
- tenien de passar totes
- No,
- que era de color verd ara



Clase alta. 5ª sesión

4;11 años

- Ahora la mamá iba a comprar (cambia de opinión)  
 Ahora la mamá se quedó en casa en esta camioneta  
 y los hijos venían en ésta , ,  
 los niños nada más,  
 porque como eran mayores que las niñas , , , ,

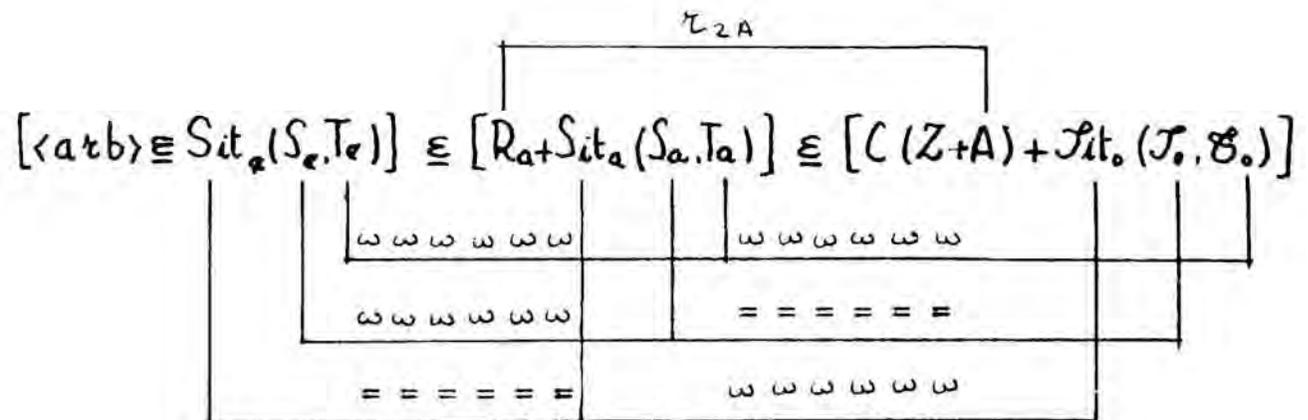


Clase obrera, 6ª sesión

5;6 años

(jugando con muñecos, coches y un tren)

- ¿Vale que ahora estaban tirando tiros y venía la policía como una bala?
- Este/ y ahora se montó en el tren y vino el tren
- Este era de policía, ¿vale? (un coche)
- (asiente) Vino embala(d)o

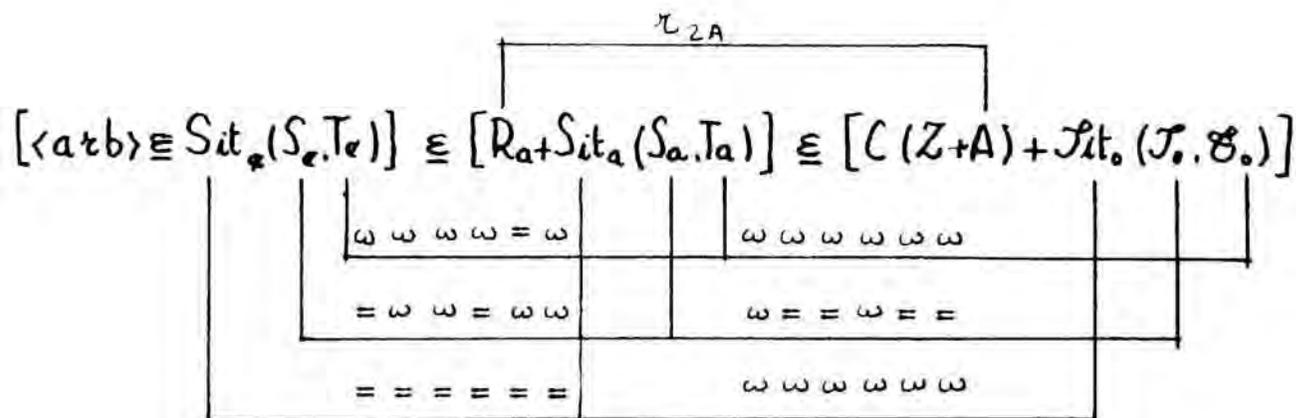


Clase media. 6ª sesión

5;6 años

(un muñeco ha tenido un accidente y lo llevan a su casa, junto a su "mujer".)

- Ara em vaig ficar al llit, (el "marido") es va/ casi es va matar , casi estava a punt de "mourer" (morir) i tenia/ feia el menjar (la "mujer") perque no es noti, val?
- Tots aquests cotxes venien a casa teva

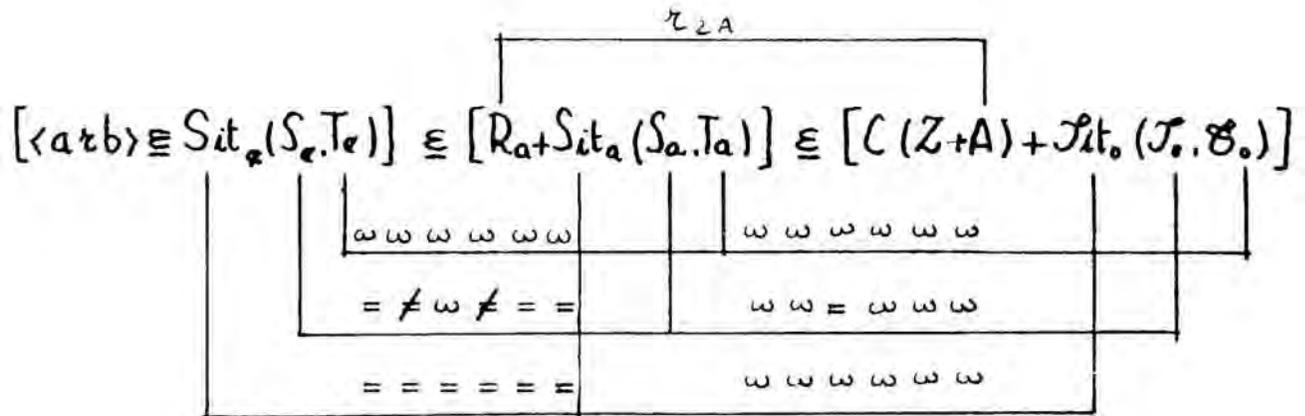


Clase alta. 6ª sesión

5;6 años

(discutiendo sobre la manguera de la gasolina)

- La vaig petar (la manguera)
- No la vas petar  
estava amb pega  
i no la vas petar
- Pero vaig fer rrrrrrrr, (retorciendo la manguera)  
i la vaig amagar



- ANALISIS DE LOS TEXTOS CORRESPONDIENTES A LAS ACTIVIDADES DE TIPO 2B.

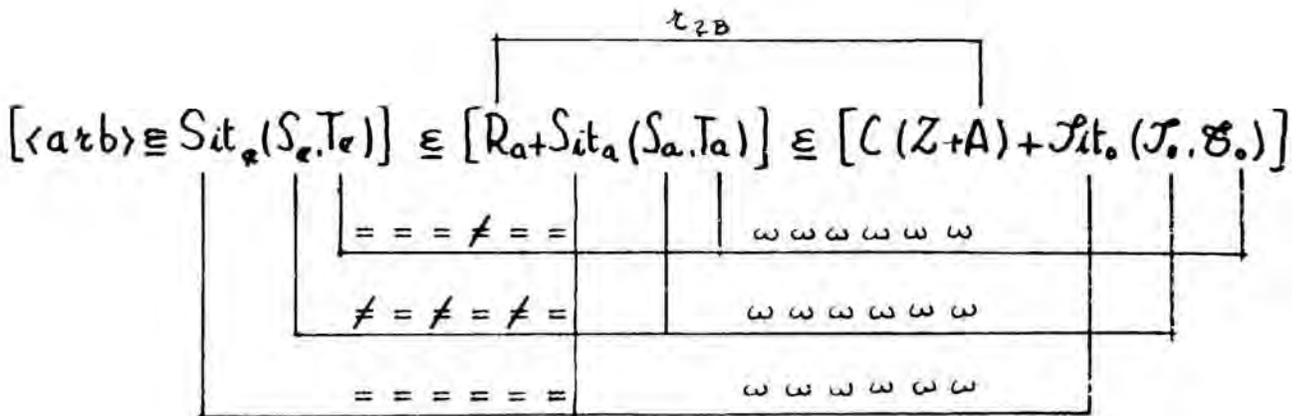


Clase media. 2ª sesión

3;3 años

(haciendo de mamá de una muñeca)

- A ver si te aguantas ahora
- o te pego en el culo ¡pam, pam y pam! (pegándola)
- porque si te aguantas ahora
- ya no te pegaré
- y si te mueves xxxx de las coletas ¡pam, pam!
- te pego a las manos

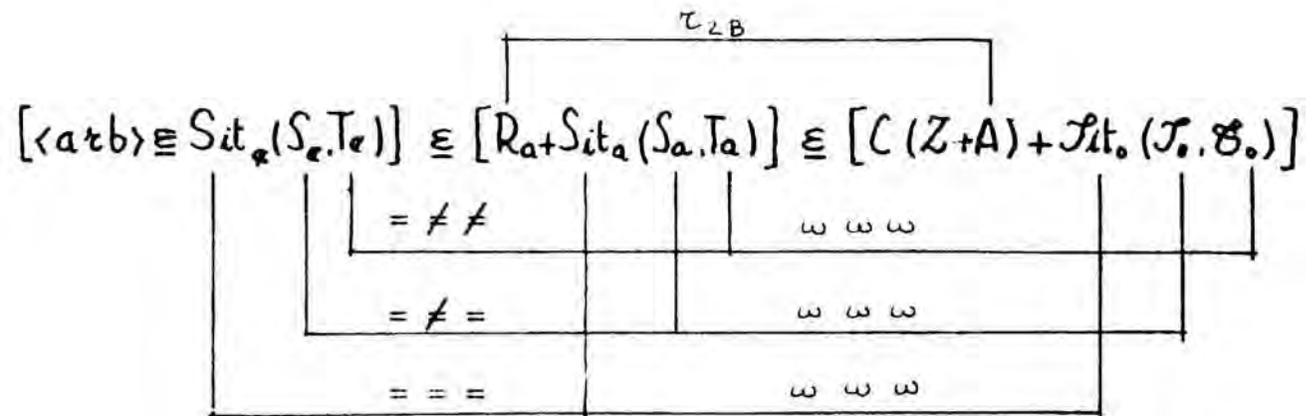


Clase alta. 2ª sesión

3;3 años

(monta una muñeca en un avión)

- Voy a montarme (en) este avión
- Te caerás, te caerás, te caerás
- (la pone en un coche y hace ver que vuelca)
- Ya me he caído





Clase media. 3ª sesión

3;11 años

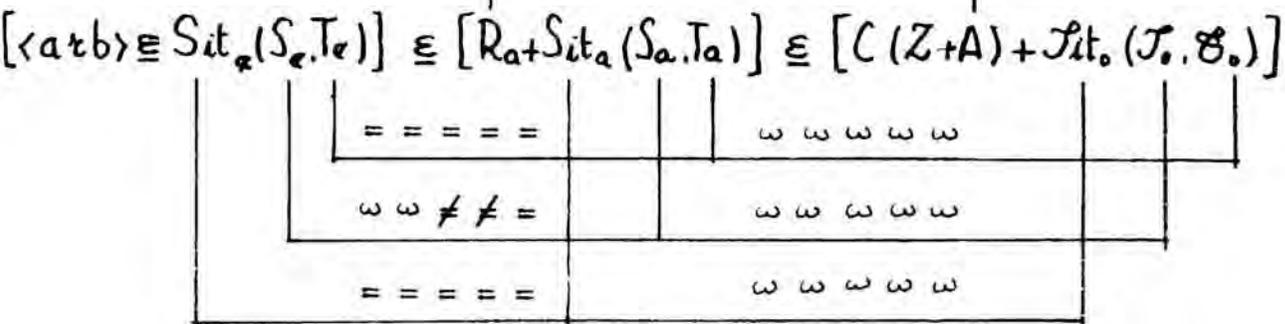
(juegan a papás y mamás)

- Mi papá está muerto
- Está muerto el papá,  
saps? (dirigiéndose a su muñeco)

Mira

que te pego, al culo! ¡ala! (pega a su muñeco)

$\tau_{2B}$

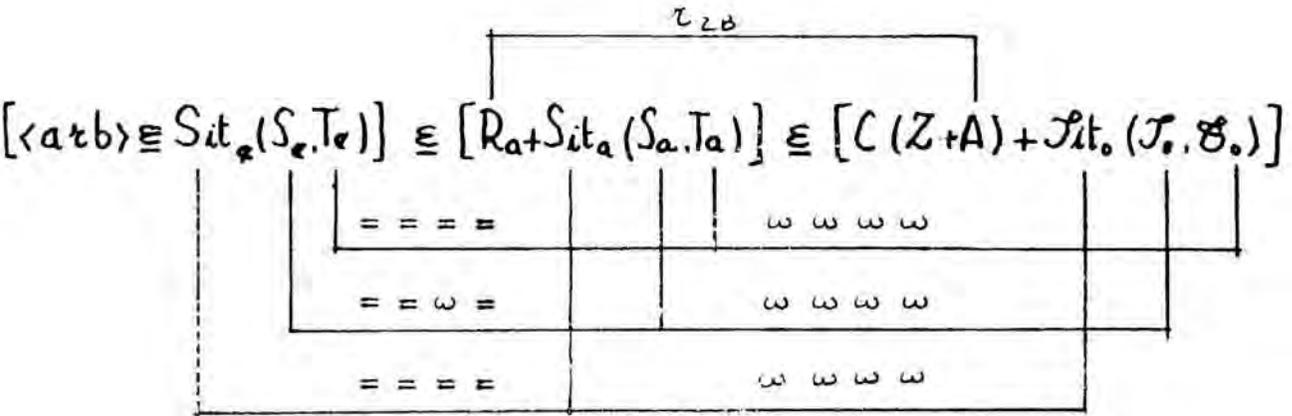


Clase alta; 3ª sesión

3;11 años

(juegan a que los muñecos van a la playa a tomar el sol. Deciden irse.)

- Yo voy a mi casa
- Yo voy a todas mis casas, aquí hay muchos nenes
- Yo me pongo de pie yo

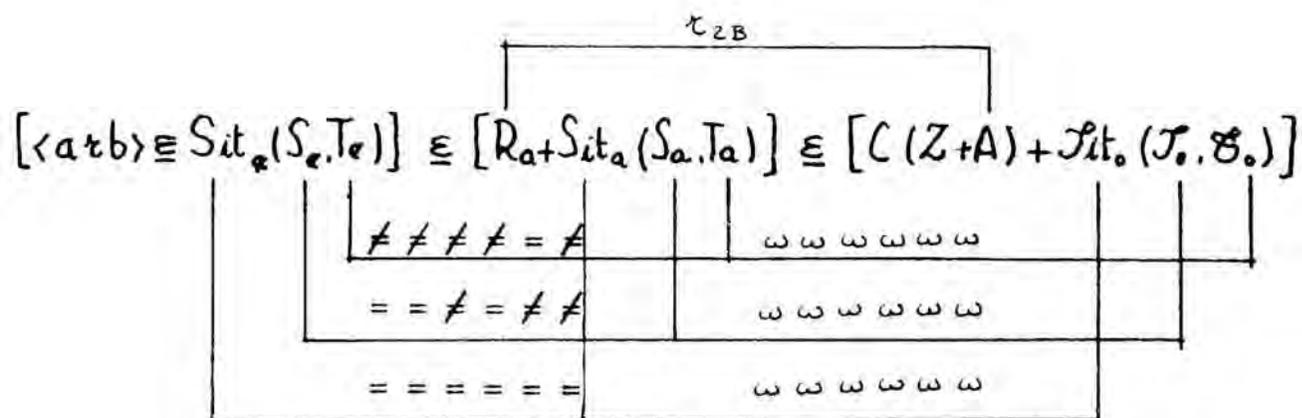


Clase obrera. 4ª sesión

4;6 años

(la "mamá" vuelve de la compra)

- Nena, ya he venido
- ¿He tardado?
- Claro
- No he tardado
- Métete a dormir y
- luego jugarás (a un muñeco)

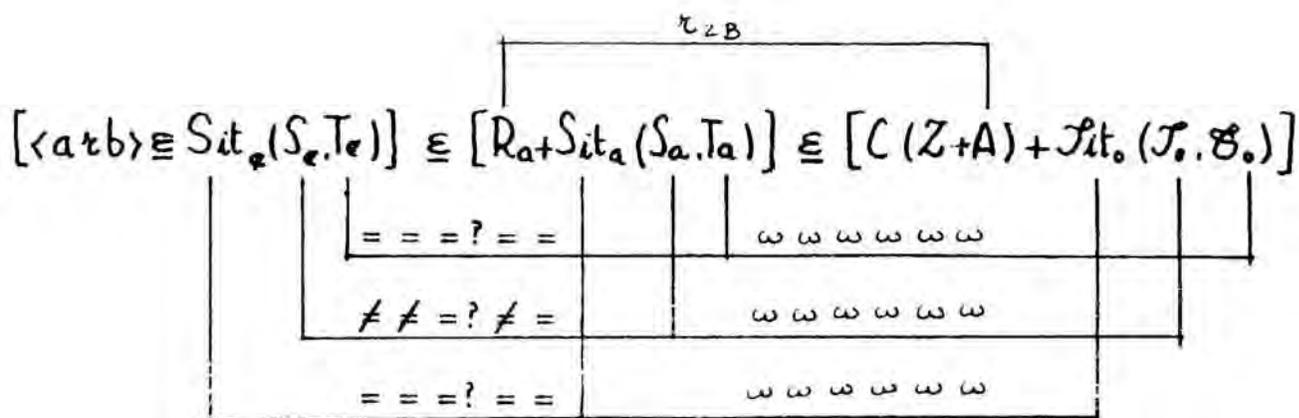


Clase media. 4ª sesión

4;6 años

(jugando a papás y mamás)

- Mamá, date prisa, (la niña)
- estic malalta, estic malalta
- Un water, mira mamá , , ,
- la mamá (la transporta en un camión)
- y tu vas con ella , , (la mamá)
- no puedo salir , mamá (la niña)











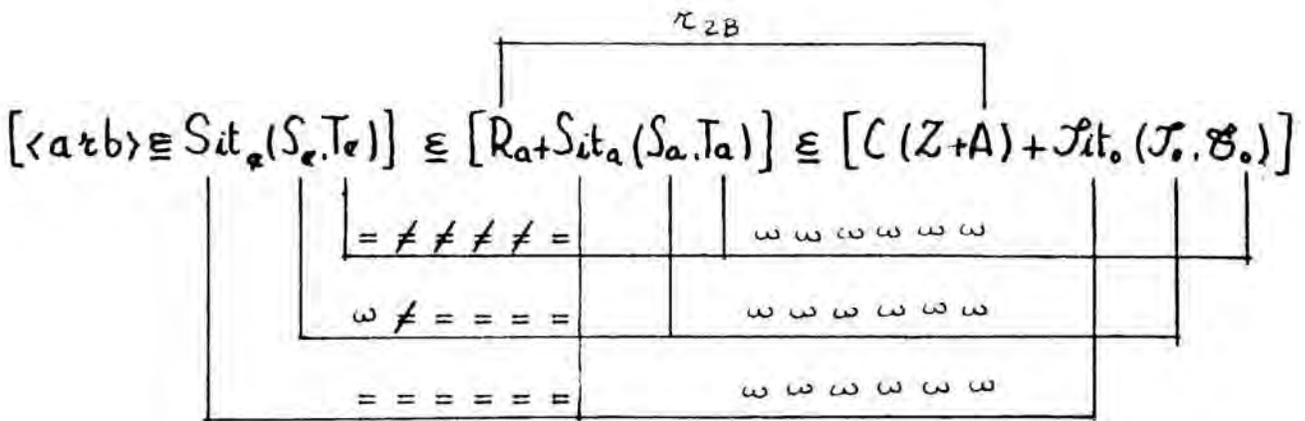


Clase media. 6ª sesión

5;6 años

(un muñeco se va a poner gasolina y se despide de su "novia")

- (la novia) Que te pongan muy aprisa  
i me tornarás a veure  
i me casaré amb tú
- (el novio) No,  
te portaré un regalo  
Ahora vaig a casa mia a buscarte una cosa

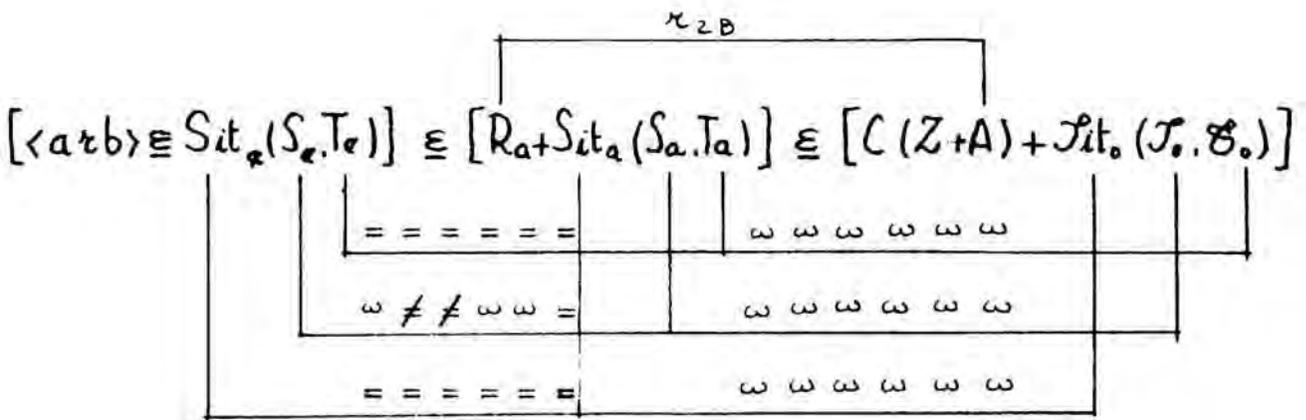


Clase alta. 6ª sesión

5;6 años

(varios muñecos están en la gasolinera. Llega uno con un coche)

- ¿Dónde está el gasolinero? (muñeco 1)
- Espera (muñeco 2)
- ¡Juanito, aixecate! (dirigiéndose al muñeco 3)
- ¿Dónde está?
- Aquí dentro (muñeco 3)
- (sale el muñeco 4)
- Yo quiero gasolina, señorito (muñeco 1)



## BIBLIOGRAFIA

- AUSTIN, J.L. : Palabras y acciones. Buenos Aires: Paidós, 1971
- BALTES, P.B. : Longitudinal and Cross-Sectional Sequences in the Study of Age and Generation Effects. Human Development, 1968, 11 : 145-171.
- BENVENISTE, E. : Problèmes de linguistique générale, I. Paris: Gallimard, 1966. Trad.: Problemas de lingüística general. México: Siglo XXI, 1971.
- BENVENISTE, E. : Problèmes de linguistique générale, II. Paris: Gallimard, 1974. Trad.: Problemas de lingüística general, II. México: Siglo XXI, 1977
- BEREITER, C.; ENGELMANN, S. : Teaching Disadvantaged Children in the Pre-School. New York: Prentice Hall, 1966.
- BERNSTEIN, B. : A Public Language: Some Sociological Implications of a Linguistic Form. British Journal of Sociology, 1959, X : 52-79.
- BERNSTEIN, B. : Language and Social Class. British Journal of Sociology, 1960, XI : 271-276.
- BERNSTEIN, B. : Social Class and Linguistic Development. A Theory of Social Learning. In A.H. Halsey, J. Floud, C.A. Anderson (eds.): Education, Economy and Society. New York: Free Press, 1961 a.
- BERNSTEIN, B. : Social Structure, Language and Learning. Journal of Educational Research, 1961 b, III : 163.
- BERNSTEIN, B. : Linguistic Codes, Hesitation Phenomena and Intelligence. Language and Speech, 1962 a, 5 : 31-45.

- BERNSTEIN, B. : Social Class, Linguistic Codes and Grammatical Elements. Language and Speech, 1962 b, 5 : 221-240.
- BERNSTEIN, B. : A Socio-Linguistic Approach to Social Learning. In J. Gould (ed.) : Social Science Survey. Harmondsworth: Penguin, 1965.
- BERNSTEIN, B.; HENDERSON, D. : Social Class Differences in the Relevance of Language to Socialization. Sociology, 1969, III, nº 1 : 1-20.
- BERNSTEIN, B. : A Critique of the Concept of Compensatory Education. In D. Rubinstein, C. Stoneman (eds.) : Education for Democracy. Harmondsworth : Penguin, 1970 a.
- BERNSTEIN, B. : Education Cannot Compensate for Society. New Society, 1970 b, nº 387, 26 Febrero.
- BERNSTEIN, B. : Class, Codes and Control, I. London: Routledge and Kegan Paul, 1971.
- BERNSTEIN, B. (ed.) : Class, Codes and Control, II. London: Routledge and Kegan Paul, 1972 a.
- BERNSTEIN, B. : A Socio-Linguistic Approach to Socialization. In J. Gumperz, D. Hymes (eds.) : Directions in Sociolinguistics. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1972 b.
- BERNSTEIN, B. : Class, Codes and Control, III. Sketches towards a theory of transmission. London: Routledge and Kegan Paul, 1974.
- BRONCKART, J.P. : Genèse et organisation des formes verbales chez l'enfant. Bruxelles : Dessart et Mardaga, 1976.
- BRONCKART, J.P. : Théories du langage. Une introduction critique. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1977. Trad.: Teorías del lenguaje. Barcelona: Herder, 1980.

- BRONCKART, J.P. : Pour une méthode d'analyse de textes. Bruxelles: Presses Universitaires de Bruxelles, 1979.
- BROSSARD, M. : Développement cognitif, langage et classes sociales. Quelques hypothèses. La Pensée, 1976, 190 : 5-16.
- CAZDEN, C.B. : Subcultural differences in child language: an interdisciplinary review. Merrill-Palmer Quarterly, 1966, 12, 3.
- COMBETTES, B.; FRESSON, J. : Quelques éléments pour une linguistique textuelle. Pratiques, 1975, 6 : 25-53.
- COOK-GUMPERZ, J. : Social Control and Socialization. London: Routledge and Kegan Paul, 1973.
- CULIOLI, A.; FUCHS, C.; PECHEUX, M. : Considerations théoriques à propos du traitement formel du langage. Documents de Linguistique quantitative. Paris: Dunod, 1970.
- DANNEQUIN, C.; HARDY, M.; PLATONE, F. : Le concept de handicap linguistique. Examen critique. Cahiers du C.R.E.S.A.S., - 12: 2.
- DAVIS, E.A. : The development of linguistic skills in twins, singletons with siblings and only children from age 5 to 10 years. Inst. Child Welfare. Monograph, 14, 1937.
- DAY, E.J. : The development of language in twins. Child Development, 1932, 3.
- DESCLES, J.P. : Description de quelques opérations énonciatives. PITFALL N° 2. Département de Recherches Linguistiques et U.E.R. de Mathématiques, Université Paris VII, 1974.
- DESCLES, J.P. : Représentation formelle de quelques déictiques français. PITFALL N° 22. Département de Recherches Linguistiques et U.E.R. de Mathématiques, Université Paris VII, - 1976.

- DESCLES, J.P. : Présentation du Programme Interdisciplinaire de Traitement Formel et Automatique des Langues et du Langage (PITFALL). PITFALL N° 1. Département de Recherches -- Linguistiques et U.E.R. de Mathématiques, Université Paris VII, 1978.
- DEULOFEU, J.; JEANJEAN, C. : El estudio del lenguaje infantil a partir de 5-6 años. Infancia y Aprendizaje, 1980, 9: 22-43.
- DUBOIS, J. : Enoncé et Enonciation. Langages, 1969, 13: 100-110.
- DUCROT, O. : Les indéfinis et l'énonciation. Langages, 1970, 17: 91-111.
- DUCROT, O. : Dire et ne pas dire. Paris: Hermann, 1972.
- DUCROT, O.; TODOROV, T. : Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris: Editions du Seuil, 1972. Trad.: Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Buenos Aires: Siglo XXI, 1974.
- EDWARDS, A.D. : Speech Codes and Speech Variants: Social Class and Task Differences in Children's Speech. Journal of Child Language, 1976, 3, 2: 247-265.
- ESPERET, E. : Langage écrit et sélection scolaire: exemple: "L'orientation en sixième". La Pensée, 1976, 190 : 93-113.
- FABRA, P. : Gramàtica Catalana. Barcelona : Teide, 1956.
- FABRA, P. : Introducció a la Gramàtica Catalana. Barcelona: Edicions 62, 1968.
- FAYOL, M. : L'organisation du récit écrit chez l'enfant. Tesis doctoral no publicada. Université de Bordeaux II, 1981.
- FISHMAN, J. (ed.) : Readings in the Sociology of Language. Paris: Mouton, 1971.

- FLAVELL, J. : The development of role taking and communication — skills in children. New York: John Wiley, 1968.
- FRANCK, D. : Seven Sins of Pragmatics: Theses about Speech Act — Theory, Conversational Analysis, Linguistics and Rhetorics. Ponencia presentada en la conferencia: "Possibilities and Limitations of Pragmatics." Julio 9-14, 1979, Urbino (Italia).
- FRANÇOIS, D. : Sur la variété des usages linguistiques chez les adultes. La Pensée, 1976, 190: 63-73.
- FRANÇOIS, F. : Classes sociales et langage de l'enfant. La Pensée, 1976, 190: 74-92.
- FUCHS, C. : Quelques réflexions sur le statut linguistique des sujets énonciateurs et de l'énonciation. In A. Joly (ed.): — La Psychomécanique et les théories de l'énonciation. Lille: Presses Universitaires de Lille, 1980, 143-152.
- FUCHS, C.; LE GOFFIC, P. : Initiation aux problèmes des linguistiques contemporaines. Paris: Hachette Université, 1975.
- GARDIN, J. CL. : Les analyses de discours. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1974.
- GIGLIOLI, P. (ed.) : Language and Social Context. Harmondsworth : Penguin, 1977.
- GOLDMAN-EISLER, F. : Psycholinguistics: Experiments in Spontaneous Speech. London: Academic Press, 1968.
- GROUPE AIXOIS DE RECHERCHES EN SYNTAXE : Recherches sur le français parlé, n° 1. Université de Provence, Aix en Provence, 1977.
- GROUPE AIXOIS DE RECHERCHES EN SYNTAXE : Recherches sur le français parlé, n° 2. Université de Provence. Aix en Provence, 1979.

- HALLIDAY, M.A.K. : Explorations in the functions of language. — London: Edward Arnold, 1973.
- HALLIDAY, M.A.K. : Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning. London: Edward Arnold, 1978.
- HOLLAND, J. : Diferencias de clase social en la orientación al significado. Infancia y Aprendizaje, 1979, 7 : 43-59.
- HÖRMANN, H. : Introduction à la psycholinguistique. Paris: Larousse Université, 1971.
- HYMES, D. : Models of Interaction of Language and Social Setting. Journal of Social Issues, 1967 b, XXXIII : 8-28.
- HYMES, D. : Toward Ethnographies of Communication : The Analysis of Communicative Events. In P. Giglioli (ed.) : Language and Social Context. Harmondsworth: Penguin, 1977.
- IRWIN, O.C. : Infant speech. Journal of Speech and Hearing Disorders, 1948, 13.
- IWAMURA, S.G. : The Verbal Games of Pre-school Children. London: Croom Helm, 1980.
- JAKOBSON, R. : Shifters, verbal categories and the Russian verb. Russian Languages Project, Harvard University, 1957. Trad.: Los conmutadores, las categorías verbales y el verbo ruso. In Ensayos de lingüística general. Barcelona: Seix Barral, 1975.
- JENSEN, A. : Social class and verbal learning. In Deutsch, Katz, and Jensen (eds.): Social class, Race and Psychological Development. New York : Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- JOHNSON, S.L. : The influences of social class and race on language test performances and spontaneous speech of preschool children. Child Development, 1974, 45, 2: 517-521.

- KARMILOFF-SMITH, A. : The interplay between syntax, semantics and phonology in Language Acquisition Processes. Ponencia presentada en la Sirling Conference on the Psychology of Language, 1976, Junio 21-27.
- KARMILOFF-SMITH, A. : A functional approach to child language. A study of determiners and reference. Cambridge (Mass.): Cambridge University Press, 1979.
- KIRK, G.E.; HUNT, J.M. : Social class and preschool language skill: I. Introduction. Genetic Psychological Monographs, 1975, 91, 2: 281-298.
- KIRK, G.E.; HUNT, J.M.; VOLKMAR, F. : Social class and preschool language skill: VI. Child to Child Communication and Semantic Mastery. Genetic Psychological Monographs, 1979, 100 : 111-138.
- KRAUSS, R.; RUTTER, G. : Communication abilities in children as a function of status and age. Merril-Palmer Quarterly, 1968 14 : 161-173.
- LABOV, W. : The logic of nonstandard English. Georgetown Monographs on Language and Linguistics, 1969, 22 : 1-31.
- LABOV, W. : Some principles of linguistic methodology. Language in Society, 1972, 1 : 97-120.
- LABOV, W. : Sociolinguistique. Paris: Les Editions de Minuit, 1976.
- LABOV, W. : The Study of Language in its Social Context. In P. Gliglioli (ed.): Language and Social Context. Harmondsworth: Penguin, 1977.
- LAWTON, D. : Social Class, Language and Education. London: Routledge and Kegan Paul, 1968.
- MARVÀ, J. : Curs Superior de Gramàtica Catalana. Barcelona: Barcino, 1968.

- MCCARTHY, D.M. : The Language Development of the Pre-School Child. Inst. Child Welfare. Monograph nº 4, 1930.
- MCCARTHY, D.M. : Language Development in Children. In L. Carmichael (ed.) Manual of Child Psychology. New York: Willey, 1954. Trad.: Manual de psicología del niño. Buenos Aires: El Ateneo, 1967.
- MARCELLESI, J.B.; GARDIN, B. : Introduction à la sociolinguistique. Paris: Larousse Université, 1974.
- MARMET, M.CL.: Que peut l'école? Réflexions critiques sur différents approches. La Pensée, 1976, 190 : 114-129.
- PIAGET, J. : La formation du symbole chez l'enfant. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1959. Trad.: La formación del símbolo en el niño. México: Fondo de Cultura Económica, 1961.
- POHL, J. : Imparfais et Indiens. Le langage et l'homme, 1967, 4 : 127-136.
- PRIDE, J.B.; HOLMES, J. (eds.): Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA : Esbozo de una Nueva Gramática de la Lengua Española. Madrid: Espasa-Calpe, 1976.
- ROSEN, H. : Language and Class. A critical Look at the Theories of Basil Bernstein. Bristol: Falling Wall Press, 1972.
- ROULET, E. : Linguistique et comportement humain. Neuchâtel: Delachaux et Niestlé, 1974.
- SAMPSON, O.C. : A study of speech development in children 18-30 months. B.J. Educ. Psychol., 1956, 26.
- SAMPSON, O.C. : The speech and language development of 5 year old children. B.J. Educ. Psychol., 1959, 29.

- SCHACHTER, F.F. et al. : Everyday Preschool Interpersonal Speech Usage: Methodological, Developmental and Sociolinguistic Studies. Monogr. Soc. Res. Child Development, 1974, 39, 3 : 1-78.
- SEARLE, J. : Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 1969. Trad.: Actos de habla. Madrid: Ediciones Cátedra, 1980.
- SEARLE, J. : Una taxonomía de los Actos Ilocucionarios. Teorema, 1976, VI, 1: 43-77.
- SEARLE, J. : ¿Qué es un acto de habla? Valencia: Cuadernos Teorema, nº 15, 1977.
- SECO, R. : Manual de Gramática Española. Madrid: Aguilar, 1975.
- SIGUAN, M. : Lenguaje y clase social en la infancia. Madrid: Pablo del Río, Editor, 1979.
- SIGUAN, M.; ESTRUCH, J. : El precio de la enseñanza en España. Barcelona: DOPESA, 1974.
- SIMONIN-GRUMBACH, J. : Pour une typologie des discours. In J. Kristeva, J.Cl. Milner, N. Ruwet (eds.): Langue, discours, société. Paris: Editions du Seuil, 1975.
- SLAMA-CAZACU, T. : Lenguaje y contexto. Barcelona: Ediciones Grijalbo, 1970.
- SLOBIN, D.I. : Psycholinguistics. Glenview (Ill.): Scott, Foresman and Co., 1971.
- STRAWSON, P.F. : Phrase et acte de parole. Langages, 1970, 17 : 19-33.
- TEMPLIN, M.C. : Certain Language skills in children. Inst. Child Welfare, Monograph nº 26, 1957.

- TODOROV, T. : Problèmes de l'énonciation. Langages, 1970, 17 : 3-11.
- TOUGH, J. : The development of meaning. London: George Allen and Unwin Ltd., 1977.
- TRUDGILL, P. : Sociolinguistics: An Introduction. Harmondsworth: Penguin, 1974.
- VAN DER GEEST, T. et al. : The Child's Communicative Competence. Paris: Mouton, 1973.
- VAN DIJK, T.A. : Texto y contexto. Madrid: Ediciones Cátedra, 1980.
- VYGOTSKY, L.S. : Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Editorial La Pléyade, 1977.
- WARNANT, L. : "Moi, j'étais le papa ..." L'imparfait préludique et quelques remarques relatives à la recherche grammaticale. In Mélanges de Grammaire française offerts à M. Grévisse. Gembloux: Duculot, 1966, 343-366.
- WEIL, D. : Langage parlé à l'école et dans la famille. Langue Française, 1972, 13.

## INDICE

PREFACIO	1
1. LENGUAJE Y CLASE SOCIAL	9
LA HISTORIA	9
B. BERNSTEIN	12
Primeros trabajos (1958-1964)	14
Trabajos posteriores a 1964	25
Comentarios críticos	34
DEFICIENCIA versus DIVERSIDAD	40
SITUACIONES DE DISCURSO	50
2. LA ENUNCIACION	56
BENVENISTE: EL SUJETO ENUNCIADOR	59
A. CULIOLI	67
LA SITUACION DE ENUNCIACION	77
TIPOLOGIA DE TEXTOS	86
3. PLANTEAMIENTO EXPERIMENTAL	94
OBJETIVOS DEL TRABAJO	94
METODO DE OBSERVACION	102
Material	106
Sujetos	108
RECOGIDA DE DATOS	118
BALANCE METODOLOGICO	119
4. ANALISIS DE TEXTOS	123
MARCAS MORFO-SINTACTICAS	123
CARACTERISTICAS DEL ANALISIS	133
RESULTADOS	135

5. DISCURSO EN SITUACION Y JUEGO SIMBOLICO	168
ACTIVIDAD Y REFERENCIAL ASERTADO	170
TIPOS DE ACTIVIDAD	175
OPERACIONES LINGUÍSTICAS Y TIPO DE ACTIVIDAD	187
MARCAS MORFO-SINTACTICAS Y TIPO DE ACTIVIDAD	210
6. CONCLUSIONES	217
APENDICE 1	236
Cuestionario elaborado para determinar el <u>ni</u> vel socio-económico de los sujetos	237
APENDICE 2	242
Protocolo de observación. 2ª sesión. Centro O1.	244
Protocolo de observación. 4ª sesión. Centro A2.	263
Protocolo de observación. 6ª sesión. Centro M1.	273
APENDICE 3	292
Análisis de textos. Principios generales.	293
Plantilla de análisis de textos	298
Marcas en lengua castellana	300
Marques en llengua catalana	312
APENDICE 4	322
Características generales del análisis	323
Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 1	325
Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2A	341
Análisis de los textos correspondientes a las actividades de tipo 2B	357
BIBLIOGRAFIA	372
INDICE	377

