

Los espejismos del sentido: malentendidos en la comunicación verbal

Marcos Herrera Burstein
Pontificia Universidad Católica del Perú

1. Los malentendidos y la comunicación verbal

Empecemos con dos ejemplos:

Ejemplo 1:

A es una estudiante y B es su madre. A se encuentra un sábado por la tarde en su casa y se prepara para ir al cine. Está buscando la revista llamada "Visto y Bueno", donde hay información acerca de la cartelera de cines. Como no la encuentra, se dirige a B, su madre, y le pregunta:

(01) A: "Mamá, el *Visto y Bueno*?"

(02) B: "Estás muy bien".

A comenta acerca del malentendido: "Mi madre entiende que le estoy pidiendo que me dé su aprobación acerca de cómo me encuentre vestida para salir."

Ejemplo 2:

B es alumno de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas y A, su hermano mayor, es alumno de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, a la que se trasladó luego de estar casi tres años en la Facultad de Derecho. Ambos están terminando de almorzar en un restaurante próximo a la universidad cuando entra C, otro estudiante, que se sienta a almorzar en una mesa cercana. Entonces A le comenta a B:

(01) A (*señalando a C*): “Él ha sido compañero mío en la Facultad de Derecho”.

(02) B: “¿Cuánto le falta para acabar?”

(03) A: “Bastante, ¿no ves que recién ha llegado para almorzar?”

A comenta acerca del malentendido: “Mi hermano no entendió a lo que yo quería llegar, que era realmente saber cuánto le faltaba al muchacho para acabar la universidad, e interpretó mi pregunta como si yo hubiese estado haciendo referencia al tiempo que le faltaba para terminar de almorzar”.

Los lectores habrán reconocido en estos dos ejemplos casos de lo que conocemos familiarmente como “malentendidos”. Se trata de fenómenos que todos confrontamos en nuestra práctica comunicativa verbal¹ y que podemos definir como situaciones en la que el receptor confiere al mensaje un sentido distinto del que el emisor quería darle. Aunque los malentendidos no constituyen hechos inusuales en nuestra comunicación verbal cotidiana, suelen ser vistos como elementos espúreos y poco importantes de la misma, y su estudio constituiría, por tanto, un tema más bien exótico. No obstante, considero que la existencia de los malentendidos es muy reveladora de la naturaleza misma del proceso comunicativo, así como de su complejidad y su fragilidad. Es posible que la exploración de los malentendidos, que pueden ser considerados como situaciones en las que la comunicación verbal no funciona, sea de gran utilidad

¹ En este trabajo voy a limitarme a hablar de los malentendidos en la comunicación verbal.

para comprender qué es lo que tiene que ocurrir para que la comunicación verbal sí funcione.

Desde el punto de vista del sentido común, se asume generalmente que la comunicación es un proceso simple, por el cual el hablante consigue que algo que supuestamente está “en su mente”, algo que él quiere decir y que quiere que su interlocutor entienda, pase sin más “a la mente” de éste, de modo que pueda ser entendido completamente. Podemos asumir que aquí está en juego una metáfora cognitiva que podemos llamar la “metáfora de la comunicación como la impresión de un sello”. Cuando empapamos un sello en tinta y lo presionamos sobre un papel, veremos sobre éste claramente las palabras escritas o los dibujos grabados en el sello. Muchas veces el sentido común asume que la comunicación es un proceso similar, donde las palabras o enunciados del emisor juegan el papel del sello y la mente del receptor el del papel. En esta metáfora el emisor tiene un rol totalmente activo y el receptor uno totalmente pasivo, la comprensión del mensaje es función del emisor, el receptor se encargaría de registrar pasivamente algo que viene de fuera ya totalmente hecho.

Una segunda metáfora que encontramos en la concepción del sentido común acerca de la comunicación, y que en cierto sentido está emparentada a la anterior, es la que se conoce como “la comunicación como el envío de paquetes”.² Pensemos en una persona A que quiere enviar un regalo, por ejemplo un florero, a una persona B. Lo coloca en un paquete, lo envuelve, lo envía a B, quien abre el paquete y extrae el florero de su interior. Siguiendo esta metáfora, la idea o pensamiento a comunicar sería como el florero que se quiere regalar, la codificación sería el empaquetarlo, el mensaje sería el paquete (con el regalo en su interior), la decodificación sería el abrir el paquete y el comprender la idea o el pensamiento sería el sacar el objeto que estaba metido en el paquete. Desde esta metáfora se asume que, a través del proceso de codificación, el emisor “introduce” el pensamiento o la idea que quiere comunicar “dentro” del mensaje codificado, y que el receptor, a su vez, “extrae” ese pensamiento que estaba “introducido” dentro del mensaje. Pero si nos detenemos un momento a analizar esto, tenemos que concluir que

² Al respecto ver también Herrera 2002b.

esta representación del proceso comunicativo es evidentemente absurda: lo que viaja del emisor al receptor son ondas sonoras. No hay ningún pensamiento que viaje por el aire desde el emisor hasta el receptor, “encerrado” en esas ondas sonoras. El pensamiento que está en la cabeza del emisor no puede viajar hasta la cabeza del receptor. ¿De dónde viene, entonces, el pensamiento o contenido que aparentemente el receptor “extrae” del mensaje enviado por B? La única explicación es que ese pensamiento ha sido producido por el propio receptor: es una representación mental que éste construye, a partir del mensaje enviado por el emisor.

2. La construcción del sentido en el procesamiento de la información verbal

La lingüística cognitiva y la psicolingüística nos enseñan que esta representación mental construida por el receptor es el producto de un procesamiento de la información verbal, que va desde la percepción de la señal acústica hasta la aprehensión de la intención del emisor y que constituye una actividad compleja, que involucra, por un lado, diferentes tipos de saber, y por otro, diferentes niveles (Kess 1992; Gernsbacher 1994; Schwarz 1996; De Vega y Cuetos 1999). En un primer momento, la señal acústica, de naturaleza continua, debe ser segmentada en las unidades que conocemos como fonemas (Kess 1992; Gleason y Ratner 1999; Sebastián, Bosch y Costa 1999). Esta segmentación se impone a la señal acústica, que no presenta en sí misma estos límites. En este proceso, segmentos que son físicamente diferentes son tratados como ejemplares del “mismo” fonema (lo que se conoce como percepción categorial). El resultado de este primer nivel de procesamiento es lo que se conoce como *representación fonológica*, la que implica una abstracción en relación a los sonidos concretos, ya que en ella no encontramos simplemente segmentos sonoros con sus características específicas, sino que éstos pertenecen a determinadas unidades, que son las que constituyen el sistema fonológico de la lengua materna del oyente. En un segundo momento se da lo que se conoce como proceso de reconocimiento de palabras, en el que las formas que resultan del procesamiento fonológico son buscadas en lo que la psicolingüística denomina el *lexicón mental*, que es entendido como una gran base de

datos que almacena todas las palabras conocidas por una persona, bajo la forma de entradas léxicas (Aitchison 1994). Existen diferentes teorías acerca de la composición de este lexicón mental (por ejemplo, si contiene todas las palabras, o sólo las raíces y reglas morfológicas de derivación) y acerca de los procesos de búsqueda y reconocimiento de palabras, pero hay consenso en que el lexicón mental debe estar altamente organizado, ya que el número de palabras que conoce un hablante adulto es muy alto y el reconocimiento suele ser sumamente rápido y eficaz (Aitchison 1994; Lively, Pisoni y Gollinger 1994). Se asume generalmente que el lexicón mental posee un componente fonológico, que contiene las formas de las palabras (los *significantes* en la terminología saussureana), en el que se realiza la búsqueda de las formas, y un componente semántico, que contiene los conceptos que constituyen los *significados* de tales palabras. Al identificarse la forma de una palabra en el componente fonológico, se activa el significado correspondiente en el componente semántico.

Un tercer momento muy importante en la comprensión de un mensaje verbal es lo que se conoce como procesamiento sintáctico o *parsing* (Kess 1992; Mitchell 1994; Carreiras y Meseguer 1999). Se asume que no es posible comprender el significado de una oración si no hemos podido analizar su estructura sintáctica, lo que implica una serie de operaciones complejas e interrelacionadas, como las siguientes: la identificación de la categoría sintáctica a la que pertenece cada una de las llamadas *palabras de contenido* (nombres, verbos, adjetivos, adverbios), el análisis de los morfemas gramaticales que éstas puedan presentar (por ejemplo, las terminaciones de los verbos que indiquen tiempo, persona y número, las terminaciones de nombres y adjetivos que indiquen género, número y en algunas lenguas caso, etc.), el reconocimiento de las relaciones de concordancia, la ubicación de las llamadas *palabras funcionales* (como artículos, preposiciones, pronombres, conjunciones), la constitución de grupos más amplios de palabras, también llamados *frases* o *sintagmas*, como las frases nominales, verbales, preposicionales, etc. El resultado es que lo que aparentemente es una secuencia lineal de palabras es transformado, por el procesamiento sintáctico o *parsing*, en una estructura jerárquica con elementos subordinados que dependen de elementos superordinados (estructura que los lingüistas representan a veces como un diagrama arbóreo).

Hasta aquí hemos hablado de tres niveles (fonológico, léxico y sintáctico) que tienen que ver con el procesamiento de la *forma lingüística*. El siguiente nivel tiene que ver ya con el sentido o significado. Nos referimos al procesamiento semántico. Una característica muy importante del significado de las expresiones lingüísticas es que éste es *composicional*: el significado de una expresión compleja (como una frase nominal, una frase verbal o una oración) es función del significado individual de cada una de sus partes, y de cómo están organizadas en la oración (Chierchia y McConnell-Ginet 1990; Larson 1997; Saeed 1997). El significado individual viene dado, como señalamos antes, por el concepto asociado a cada forma léxica en el lexicón mental. Existen diferentes teorías en torno a los conceptos y a su representación cognitiva (Barsalou 1992; Jackendoff 1992; Klix 1994; Margolis y Laurence 1999). En otro lugar (Herrera 2002a) he propuesto como definición del significado de una palabra o concepto al conjunto de criterios compartidos por una comunidad de habla, que el hablante utiliza para seleccionar en el entorno extralingüístico un individuo (objeto) como referente para esa palabra al interior de un acto comunicativo. Estos criterios pueden ser entendidos como estereotipos o creencias, compartidos por una comunidad, y están representados en la mente de cada hablante (Eikmeyer 1983; Bosch 1985; Harras 1991; Herrera 2002a). En ese sentido, el significado de una palabra o concepto forma parte del *saber del mundo* del hablante/oyente (Horstkotte 1982; Gauger 1983; Herrera 1997a; Herrera 1997b). Por otro lado, el “cómo están organizadas las partes en la oración” tiene que ver con lo que se conoce como *significado estructural*, por oposición al *significado léxico*, o de las palabras individuales (Kess 1992). El significado estructural se deriva directamente de la estructura sintáctica que ha sido proporcionada por el *parsing* y contesta preguntas del tipo: ¿quién (o qué) le hace qué a quién (o a qué), dónde, cuándo y cómo? Un elemento muy importante del significado estructural es, por tanto, lo que se conoce como *roles temáticos*: agente, paciente, benefactor, instrumento, etc. (Frawley 1992). La inserción de los significados léxicos individuales dentro del marco de relaciones conceptuales dado por el significado estructural es comparable a una suerte de “cálculo conceptual”, como cuando resolvemos una expresión algebraica asignando valores a sus

variables y realizando con ellos las operaciones contenidas en la expresión.

El resultado del procesamiento semántico es lo que en psicolingüística y en semántica se conoce como una proposición (Saeed 1997). Esta nos da, sin embargo, sólo el significado literal de una oración, o lo que se denomina también su significado oracional. El último paso en la comprensión de un mensaje verbal tiene que ver con el situar este significado literal en un contexto, que es lo que constituye el procesamiento pragmático (Blakemore 1992; Escandell 1993; Herrera 2002b). Así, una oración como “Está lloviendo”, cuyo significado oracional denota que en este momento caen gotas de agua del cielo, puede ser empleada por un hablante para contestar la siguiente pregunta:

(01) A: “¿Vamos a pasear?”

(02) B: “Está lloviendo”.

Situada en este contexto, la oración “Está lloviendo” adquiere un significado adicional, posiblemente que B no quiere ir a pasear porque está lloviendo. Se habla aquí de *significado del hablante*. Mientras el significado oracional puede definirse como *lo que la oración dice*, el significado del hablante puede definirse como *lo que un hablante determinado quiere decir al emitir esa oración en un contexto comunicativo específico* (Blakemore 1992; Sperber y Wilson 1995; Herrera 2002b). La derivación del significado del hablante constituye, sin embargo, un proceso de naturaleza diferente que la derivación del significado oracional. Si esta última puede ser considerada como un proceso de *decodificación*, consistente en parte en computaciones basadas en el saber lingüístico, la comprensión del significado del hablante es el resultado de un proceso de *interpretación*, consistente en inferencias sobre la base del saber del mundo. Así, se asume que A, para comprender la respuesta de B, hace inferencias como las siguientes: si está lloviendo, nos vamos a mojar, y si nos mojamos nos vamos a resfriar, y en general las personas prefieren evitar enfermarse; por lo tanto, B debe estar queriéndome decir que no quiere ir a pasear ahora. Un punto importante aquí es que esta comprensión del significado del hablante no es mandatoria y dependerá de las creencias o *supuestos contextuales* que comparten A y B: podría ser que A sepa

que a B le encanta pasear bajo la lluvia, en cuyo caso la interpretación del significado del hablante sería la opuesta.

Las inferencias que llevan del significado oracional al significado del hablante son denominadas *implicaturas* por Sperber y Wilson, que parten de las propuestas de Grice (1975) acerca de la comunicación. De acuerdo a Grice, al participar en un diálogo seguimos un principio general de cooperación, del que se derivan ciertas máximas, en particular la máxima de calidad, que consiste en decir cosas que creemos que son ciertas, o la máxima de relevancia, que consiste en decir cosas que vienen al caso en el momento de la conversación en el que las emitimos. Podemos pensar que es ingenuo creer que todo hablante respeta estas máximas al conversar, pero si nos colocamos en la posición del oyente nos damos cuenta de que ellas orientan siempre nuestra comprensión del mensaje: en general, asumimos que el hablante cree que lo que nos dice es cierto (a menos que algo nos haga sospechar lo contrario), y asumimos también que lo que dice viene al caso en el momento de la conversación en el que lo produce, es decir que sigue respectivamente las máximas de calidad y relevancia. Esta última juega un papel muy importante en las implicaturas, como podemos ver con el siguiente ejemplo:

(01) A: “¿Hay una librería abierta por aquí?”

(02) B: “Es domingo”.

A constata que el significado oracional de la respuesta de B en (02) no es relevante en ese contexto, porque él no le ha preguntado a B qué día es. Pero como asume que B es cooperativo, entonces esta aparente violación de la máxima de relevancia desencadena en él una implicatura, que consiste en interpretar dicho enunciado para encontrar un significado del hablante que sí sea relevante en ese contexto. Para ello A se basa en su saber del mundo: las librerías son tiendas y el domingo las tiendas suelen estar cerradas; por lo tanto, B está tratando de decirle que aún cuando haya una librería por allí, estará cerrada.

Sperber y Wilson (1995) postulan que antes de realizar una implicatura debemos llevar a cabo ciertas *explicaturas*. Estas también son inferencias basadas en el saber del mundo, pero a diferencia de las implicaturas, no tienen por función restituir la relevancia de un

enunciado, sino que básicamente lo completan y enriquecen. Tomemos el siguiente ejemplo:

(01) A: “¿Disfrutaste la fiesta?”

(02) B: “La música estaba aburrida y los invitados se fueron temprano”.

Aquí A debe hacer primero las siguientes explicaturas: “La música (*que tocaban en la fiesta*) estaba aburrida y los invitados (*que fueron a la fiesta*) se fueron temprano *a su casa*).

En base a eso puede recién A hacer la implicatura de que B quiere darle a entender que no disfrutó mucho de la fiesta. De acuerdo al modelo de la teoría de Sperber y Wilson (1995), las explicaturas no sólo sirven para enriquecer el significado oracional, sino que además son responsables de desambiguar expresiones ambiguas y de asignar los referentes de las expresiones referenciales. Otro componente muy importante en el nivel pragmático es la identificación, por parte del oyente, de lo que la teoría de los actos de habla denomina la función ilocutiva de un enunciado, es decir, qué tipo de acción verbal el hablante pretende realizar con él: si se trata de un pedido, una orden, una promesa, un consejo, una amenaza, una pregunta, etc. (Hindelang 1994).

Hay que indicar que en la comprensión de la información verbal encontramos dos tipos de procesamiento que se complementan: el llamado *procesamiento ascendente*, que parte de los datos (la señal acústica) y termina en una representación mental del sentido del mensaje, y el llamado *procesamiento descendente*, que parte de los esquemas generales del oyente y de sus expectativas acerca de la situación comunicativa y orienta la categorización de la información obtenida mediante el procesamiento ascendente (Kess 1992).³

Aquí hay que poner en relieve un aspecto fundamental del nivel pragmático del procesamiento de los mensajes verbales, que es muy importante para nuestro trabajo acerca de los malentendidos: de-

³ No hemos tomado en cuenta en esta apretada exposición otro aspecto importante en el procesamiento de la información verbal, que es el encadenamiento de un enunciado con el siguiente para formar textos, lo que constituye el objeto de la rama de la psicolingüística conocida como *procesamiento del discurso*. Al respecto consultar De Vega, Díaz y León (1999).

pende de la *subjetividad* de las personas que participan en ella (Herrera 2002b): debido a que el saber general acerca del mundo no es idéntico en los diferentes individuos, y a que las experiencias individuales y la historia personal juegan un rol importante en el proceso, es esperable que la interpretación de un enunciado dado en un contexto determinado varíe de receptor a receptor. No existe, por tanto, tal cosa como *la interpretación* de un enunciado. La derivación del significado del hablante no es un proceso algorítmico, no existe una secuencia de reglas que va a llevar a todos los receptores necesariamente al mismo resultado (Sperber y Wilson 1995; Blakemore 1992; Herrera 2002b). Lo que es esperable es una superposición significativa, la que es la que hace posible la comunicación, pero no la identidad entre lo que el emisor tenía inicialmente en mente y lo que el receptor va a interpretar al final del proceso. Esto nos lleva igualmente a comprender que no hay nada que le garantice al emisor que el receptor va a llegar exactamente a la interpretación que él tenía en mente al producir su enunciado. Como señalan Sperber y Wilson (1995), la comunicación es un *asunto riesgoso*, pues cada vez que decimos algo, nos arriesgamos a ser malinterpretados: lo que debe sorprendernos, dicen, no es que la comunicación fracase, sino que ésta tenga éxito. Pero a pesar de ello no debemos olvidar que la interpretación del enunciado no se da en un vacío; como he tratado de mostrar en otro contexto (Herrera 2002b), ésta ocurre en el marco de la interacción dialógica. Es la interacción misma la que va a disminuir considerablemente la posibilidad de los malentendidos y, de ocurrir éstos, facilitará su reconocimiento y subsanación.

3. El estudio de los malentendidos

He señalado el interés que tiene el estudio de los malentendidos para la comprensión de los mecanismos y procesos que subyacen a la comunicación verbal "exitosa". Desde hace algún tiempo vengo recogiendo, con ayuda de alumnos de Lingüística y Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú, ejemplos de malentendidos en la comunicación verbal. La pregunta que se plantea a un tal proyecto de investigación es: ¿cómo estudiar los malentendidos? Una posibilidad sin duda interesante, pero sumamente difícil de realizar, sería mediante la realización de experimentos psicolingüísticos que involucren malentendidos. La otra posibilidad, que hemos preferido

aquí, es estudiar los malentendidos que ocurren espontáneamente en la comunicación cotidiana. Lo ideal para ello sería emplear los métodos del análisis del diálogo y de las conversaciones, es decir, registrar mediante una grabadora los malentendidos, transcribirlos utilizando alguno de los sistemas de transcripción disponibles y luego analizarlos cuidadosamente. Pero la investigación de los malentendidos en la comunicación cotidiana adolece de una importante dificultad: si bien los malentendidos son un fenómeno familiar para todos, tampoco son tan frecuentes, y no se sabe cuándo van a ocurrir. Debido a ello la posibilidad de registrarlos magnetofónicamente es limitada.

Por esa razón en nuestro proyecto de investigación nos hemos inclinado por emplear la metodología conocida como *observación participante* (Flick 1995; Duranti 1997). Para ello los integrantes del equipo de investigación registran por escrito malentendidos verbales en los que han participado, lo más pronto posible después de su ocurrencia. Este registro consta de: (a) la información situacional necesaria para comprender el malentendido a partir de la sola lectura del ejemplo; (b) la descripción, bajo la forma de un pequeño diálogo, del malentendido propiamente dicho; y (c) la interpretación del observador participante, pero desde su perspectiva de actor social, es decir, bajo la forma de una narración antes que de una descripción científica. Estos registros pasan luego a formar parte del corpus general de la investigación, y son clasificados, de acuerdo al punto del procesamiento de la información verbal en el que ocurre el malentendido. Algunos de ellos son seleccionados para ser analizados de modo grupal por el equipo de trabajo. La meta del proyecto es, a partir de la recolección del corpus, de su clasificación y análisis, permitir una elaboración teórica que permita alcanzar algunas generalizaciones acerca de los malentendidos en la comunicación verbal.⁴ Los ejemplos y los análisis que presento a continuación forman parte

⁴ Por motivos metodológicos hemos decidido en un primer momento llevar a cabo el análisis de nuestros ejemplos con la menor cantidad de ideas o hipótesis preconcebidas. Por esta razón en esta etapa del proyecto hemos preferido dejar de lado, por ahora, la revisión de la literatura en este campo (que como el lector habrá podido ver, tampoco mencionamos en este artículo). La contrastación con otras investigaciones acerca de los malentendidos en la comunicación verbal tendrá lugar en una etapa posterior del proyecto.

de este proyecto, y las conclusiones que desarrollo en la última parte tienen únicamente el valor de resultados preliminares.⁵

4. Tipos de malentendidos

Como veremos a continuación, los malentendidos pueden darse en los diferentes puntos del procesamiento de la información verbal que hemos descrito anteriormente. Esta clasificación no pretende ser exhaustiva y constituye sólo una organización provisional de los ejemplos encontrados.

4.1. Malentendidos fonológicos

Un primer grupo de malentendidos que encontramos en nuestro corpus son aquellos en los que el oyente literalmente *escucha* algo diferente de lo que le ha dicho el hablante. Aquí el malentendido surge ya a nivel del procesamiento fonológico. Un caso muy claro es el ejemplo (3):

⁵ Los ejemplos presentados aquí han sido en parte recogidos por el propio investigador y en parte por estudiantes y egresados de la Especialidad de Lingüística y Literatura de la Pontificia Universidad Católica del Perú, que forman parte del equipo de trabajo del Proyecto de Investigación "*Malentendidos en la Comunicación Verbal*", del que soy coordinador, así como por estudiantes de Lingüística y Psicología que han participado en cursos que he dictado en la misma universidad. Aprovecho aquí para agradecerles a todos ellos por sus valiosas contribuciones.

Ejemplo 3:

Al finalizar una clase, dos alumnos, A y B, conversan mientras esperan que la profesora le entregue su examen a B, que había llegado tarde a la clase. A ya había recibido su nota y sabía que accidentalmente a la profesora se le había derramado una botella de vino sobre los cuadernillos de exámenes (hecho que B desconocía). Como A quería tranquilizar a B, que se hallaba muy nervioso (pues tenía la extraña certeza de que iba a salir desaprobado), decidió hacerle un comentario sobre el incidente del vino. Había mucha bulla alrededor. Entonces A le dice:

(01) A: “Cuando recibas tu examen vas a sentir un olor a uva”.

(02) B: “¿Qué?”

(03) A: “Que cuando recibas tu examen vas a sentir un olor a uva”.

(04) B: (sumamente confundido) “¡Qué!...”

(05) A: “¡Que cuando recibas tu examen vas a sentir un olor a uva!”

A decide contarle toda la historia del vino a B.

(06) B: (más calmado) “Ah... yo te entendía que cuando reciba el examen iba a sentir *un dolor agudo*”.

Posiblemente la contribución de A en (01) tenía por finalidad despertar la curiosidad de B (“¿cómo que olor a uva en mi examen?”), como una suerte de intervención preparatoria para contarle luego la historia del vino derramado en los exámenes. Pero el ruido en el canal hace que B no pueda registrar adecuadamente la señal acústica, y entonces recurre al procesamiento descendente, el que orientado por sus expectativas (además con una fuerte carga emocional) de haber obtenido una nota desaprobatoria en el examen, lo llevan a atribuir a A que le está diciendo que va a *sentir un dolor agudo*, enunciado que a nivel del significado del hablante debe interpretarse como que ha obtenido una nota tan mala que le va a doler mucho.

Otro ejemplo de malentendido fonológico, curiosamente referido también al tema de los exámenes, donde podemos ver la influencia del procesamiento descendente, es el ejemplo (4):

Ejemplo 4:

A y B son dos estudiantes que habían estado discutiendo hacía poco sobre el origen de la palabra “pastrulada”, que estaría derivada, según lo que pensaron, de “pasta” (por “pasta básica de cocaína”). De pronto A cambia de tema, haciendo un comentario sobre un examen que le habían tomado ese día:

(01) A: “En el examen de hoy día yo...”

(02) B (*interrumpiendo a A*): “¿en el examen de orina?”

Está bastante claro aquí que el malentendido se origina en la influencia (vía procesamiento descendente) que el tema anterior (pasta básica de cocaína - drogas - examen de orina como medio para detectar si alguien ha consumido drogas) ejerce sobre el procesamiento fonológico de la señal acústica. El ejemplo (5) es también un malentendido fonológico, producido esta vez no por la sustitución de fonemas, sino por la segmentación de la cadena fónica:

Ejemplo 5:

A cuenta a B los nombres de las personas que participaron en un partido de fútbol y llega el turno de mencionar al arquero:

(01) A: “Bueno, y Christian al arco”

(02) B: “¿Quién es?”

(03) A: “Christian, pues”

(04) B: “mmm...ah, yo entendí Christian Alarco, no sabía quién era”.

En el ejemplo (6) tenemos un malentendido que se produce cuando el último fonema de la cadena no es registrado por la oyente, lo que tiene inesperadas consecuencias en la interpretación que ésta hace del mensaje:

Ejemplo 6:

B es una practicante y A su supervisor. El malentendido ocurre pocos días después de que A llamó la atención a B por algunas fallas en su trabajo, tiempo en el cual B ha puesto mucho empeño en hacer las cosas bien. Por otro lado, A ha cambiado hace poco su teléfono celular, pasándose a una empresa nueva, TIM, en parte por recomendación de B, que tiene un teléfono celular de esa empresa. Sin embargo, A no quedó inicialmente muy contento con el equipo celular que recibió, pues tenía cierta interferencia (ruido). Ambos están en la oficina de A, sobre cuyo escritorio está su nuevo celular. De pronto A dice:

(01) A: (*mirando su nuevo celular*): “Estoy un poco decepcionado de Tim”.

(02) B: (*preocupada, en tono fuerte*): “¡Y ahora qué!”

(03) A: “Tiene un poco de interferencia”.

(04) B: “¡Ah, de Tim!”

Es muy claro que son las expectativas de B, cargadas afectivamente, las que a través del procesamiento descendente la llevan a “escuchar” *tí* en lugar de *Tim*: *estoy un poco decepcionado de tí*.

4.2. Malentendidos sintácticos

Por alguna razón que aún tendrá que ser determinada, los malentendidos debidos a problemas en el *parsing* o procesamiento sintáctico son menos frecuentes en nuestro corpus. No obstante hemos podido recoger algunos que son muy interesantes, como el ejemplo (7):

Ejemplo 7:

A, B, C, D, y E son amigos que están conversando en la sobremesa en un restaurante. B transcribe el malentendido. A decide contar un chiste (de arequipeños) (hay que señalar que A es una persona que a veces tiene algunas dificultades de pronunciación):

(01) A: "Iban por la calle Batman un arequipeño bruto y uno inteligente".

(02) B y C: "¿Qué? ¿La calle Batman?"

(03) A: "¡No!"

A explica luego: no es *la calle Batman*, sino que Batman y los dos arequipeños son los que van por la calle. Los demás presentes manifiestan que ellos también entendieron inicialmente *la calle Batman*.

Este malentendido tiene su origen en lo que la psicolingüística denomina una *ambigüedad sintáctica*. En el llamado procesamiento *on line*, el *parser* va recibiendo cada nueva palabra y la va integrando en la estructura sintáctica que tiene hasta ese momento de la oración. Podemos suponer que al aparecer la palabra *Batman*, que es un nombre, el *parser* tiene dos posibilidades: primero, integrarla a la frase nominal *la calle* bajo la forma de un complemento nominal, *la calle Batman*, o considerar que la frase nominal *la calle* ya se ha cerrado y abrir una categoría nueva, en este caso la frase coordinante *Batman, un arequipeño bruto y uno inteligente*, que recibirá el rol de agente del verbo *iban*, que es el núcleo de la frase verbal *iban por la calle*, la que a su vez ha sido topicalizada para fines del género "chiste". Aquí vemos que el *parser* se decidió por la primera posibilidad, produciéndose así el malentendido. Al hacerlo, se orientó por lo que los psicolingüistas llaman la estrategia de *cierre tardío*, que establece que cuando se está construyendo una estructura (aquí la frase nominal *la calle*) y llega un elemento nuevo, hay que tratar de integrar dicho elemento en la estructura en construcción y cerrarla sólo cuando ya no queda ninguna posibilidad.⁶ Para evitar que apli-

⁶ Ver Mitchell (1994) y Carreiras y Meseguer (1999).

que esta estrategia, el *parser* debería haber recibido algún tipo de señal a nivel de la información suprasegmental (entonación), como una pequeña pausa antes de *Batman*, que le indique que debe suspender esa estrategia y cerrar la estructura, prefiriendo la segunda lectura sintáctica. Posiblemente la falta de claridad de pronunciación que caracteriza en ocasiones al hablante A impidió que dicha señal llegue nítidamente a los receptores del mensaje.⁷

El ejemplo (8) también debe ser considerado dentro de esta categoría:

Ejemplo 8:

A y B son dos amigas cercanas, que están sentadas en la cafetería de la universidad. B está contándole acerca de la lista de invitados para su próxima fiesta de cumpleaños. Mientras lo hace va comiendo un paquete de galletas de chocolate. A, quien no ha almorzado, siente deseos de comer una galleta y le dice a B:

(01) A (*dirigiéndose a B*): “¿Me invitas?”

(02) B: “¿Cómo se te ocurre que no te voy a invitar a mi fiesta?”

Aquí el malentendido se produce también por una ambigüedad sintáctica en el análisis del pronombre *me*, que puede ser el objeto directo del verbo *invitar*, recibiendo el rol temático de paciente (B invita a A a su fiesta), pero que también puede ser el objeto indirecto del mismo verbo, recibiendo el rol temático de benefactor, y donde *una galleta* constituiría el objeto directo del verbo, que recibe el rol de paciente *¿me invitas una galleta?* Pero este elemento no aparece realizado en el enunciado. Elisiones como ésta son comunes en la lengua hablada, donde el emisor asume que el receptor estará en condiciones de completar mentalmente el elemento faltante.⁸ No

⁷ Un análisis más preciso de este tipo de malentendido requeriría, sin duda, poder grabarlo y así identificar los elementos suprasegmentales involucrados.

⁸ Ver Koch y Oesterreicher (1990), así como Schwitalla (1997).

obstante, como en este caso, este completamiento es inadecuado o no ocurre, y se da una lectura sintáctica diferente a la oración, lo que lleva al malentendido.

4.3. Malentendidos léxicos

Hemos llamado malentendidos léxicos a los que se originan cuando el oyente atribuye a un elemento léxico un significado diferente del que pretendía el hablante. Veamos en primer lugar el ejemplo (9), producto de la ambigüedad léxica de la palabra *curita*:

Ejemplo 9:

En un almuerzo familiar varias personas conversan alrededor de una mesa y han estado hablando de vinos. B tiene en el dedo índice un *curita* o vendaje autoadhesivo, muy colorido, con motivos de la película infantil "Hércules", que suelen usar los niños (de hecho, B había comprado vendajes autoadhesivos con esas características porque tiene un hijo pequeño). A mira el curita y piensa que los curitas que se usaban antes, que no eran de colores y eran de color marrón claro, no se notaban tanto. Entonces le dice B:

(01) A (*dirigiéndose a B*): "Estos curitas de ahora son muy indiscretos."

B se queda mirando por un momento a A con sorpresa, y luego le pregunta a qué se refiere. Cuando A se lo dice, B ríe y le explica que pensó que con *curitas* se refería a *sacerdotes* (*curita* es el diminutivo de *cura*) y que, en un primer momento, tal vez tenía algo que ver con el vino, pues todos habían estado hablando de vinos hacía un momento. Trató de asociarlo con los sacerdotes, pero no había logrado darle sentido a lo de *indiscretos*.

Claramente el malentendido surge del hecho de que la expresión *curita* puede recibir aquí dos significados diferentes, uno como vendaje autoadhesivo y el otro como diminutivo de *cura*, que es sinónimo de *sacerdote*. Pero en este caso la oyente no logró relacionar el

enunciado de A con el hecho de que ella llevaba en el dedo un elemento que constituía un referente adecuado para el primer significado de esa palabra, y prefirió el segundo significado, pero al integrarlo al enunciado de A, no logró darle un sentido relevante en ese contexto.

El ejemplo (1), que dimos al inicio de este trabajo, acerca del *Visto y bueno*, también puede, en cierta forma, ser visto como un malentendido léxico: la hablante utiliza esta expresión como el nombre de una revista, pero la madre no le da la interpretación de ser un nombre propio, y entiende entonces que su hija le pide su aprobación. En el ejemplo (10) vemos también un malentendido producto de la inadecuada categorización de un ítem léxico como un nombre propio:

Ejemplo 10:

B está viendo en la televisión el partido de fútbol que están jugando las selecciones de Argentina y Colombia por la copa América, que se está realizando en el Perú. A, la esposa de B, está arreglando algunas cosas y no mira directamente el televisor, pero está al tanto del partido y sabe que Argentina va ganando. Luego A sale un momento del dormitorio y al regresar escucha a L, el locutor que transmite el partido, que dice:

(01) L (*locutor en la T.V.*): "Victoria para Colombia".

A se queda mirando sorprendida el televisor. Luego dice:

(02) A: "Qué gracioso, se llama Victoria, yo pensé que Colombia había ganado".

En este caso vemos cómo A se equivoca al no categorizar al elemento *Victoria* como un nombre propio, el nombre del jugador que acababa de tocar la pelota para su equipo, y al otorgarle el estatus de un nombre común (*la victoria*) entendió que el locutor estaba anunciando el triunfo de la selección colombiana.

En el ejemplo (11) podemos ver cómo una errónea atribución de un significado a un elemento léxico puede tener importantes efectos en la interacción comunicativa:

Ejemplo 11:

A (Isabel) prepara un programa de televisión en el que debe mostrarse a un pollito rompiendo el cascarón. Para conseguir un huevo en esas condiciones, A se contactó telefónicamente con B (Milagros), una empleada de una avícola (que llamaremos San José). C es una colega de A.

(01) A: "Hola Milagros, te habla Isabel; mira, yo sé que trabajas en San José y tal vez puedas hacerme un favor".

(02) B: "Claro, dime".

(03) A: "Mira, necesito un pollito que esté a punto de romper el cascarón".

(04) A: "Ya, en la granja fácilmente lo puedo conseguir, así que ni te preocupes".

(05) B: "Mil gracias, Milagros".

(06) A: "Dime, ¿para qué lo necesitas?"

(07) A: "Lo necesito para un microondas".

(08) B: "Ah, tal vez sea algo más difícil de lo que pensaba, mejor llámame en la tarde para confirmarte".

(09) A: "Okey".

(10) A: "Chau".

(11) B: "Chau".

Horas más tarde C hace una llamada a B:

(12) C: "Hola Milagros, estoy llamando de parte de Isabel, ella me dijo que había hablado en la mañana contigo sobre el asunto de los pollitos".

(13) B: "Sí, mira, creo que no va a ser posible, creo que es algo inhumano meter al microondas a un pollito".

(14) A: "No, no es eso. Necesitamos el pollito para hacer una transmisión en vivo y en directo de un programa de televisión; es una transmisión vía microondas".

(15) B (*riendo*): "¡Ah ya! Yo pensé otra cosa; bueno, si es así, por supuesto que te lo puedo conseguir".

Como puede apreciarse, la causa de este malentendido es el diferente significado que A y B atribuyen a la expresión *microondas* en el contexto del enunciado de A en (07) *Lo necesito para un microondas*. Para A denota *transmisión vía microondas*, en tanto que para B denota *horno de microondas*. Sin duda contribuye al malentendido el que A utilice tan sólo la palabra *microondas*, que seguramente en el medio de la televisión, en el que ella trabaja, es fácilmente completada —mediante las correspondientes explicaturas— como *transmisión vía microondas*. Pero A calcula erróneamente que B, quien no pertenece a ese medio, va a realizar las mismas explicaturas: como vemos, las explicaturas de B la llevan a completar la expresión como *horno de microondas*, que es lo más accesible para ella en ese momento. Este ejemplo nos muestra además cómo lo que comprendemos en muchos casos va mucho más allá de lo que decimos, pues luego de estas explicaturas el oyente debe, en cualquiera de estos dos casos, hacer inferencias adicionales para construir un significado del mensaje que sea relevante. En el caso de lo que A quiere que B entienda, su intervención en (07) debe ser interpretada como que *ella necesita el pollito rompiendo el cascarón para transmitir esa escena en un programa de televisión vía microondas*. En el caso de lo que B entiende, la intervención de A en (07) debe ser interpretada como que *A quiere el pollito para meterlo en un horno de microondas, con un propósito poco claro, pero asumiendo que un horno como ése sirve para cocinar cosas a altas temperaturas*. La intervención de B en (08) es el resultado de esta última interpretación, pues ella no está dispuesta a hacerse cómplice de lo que considera un acto inhumano. Pero no lo expresa abiertamente en ese momento, lo que hubiera permitido aclarar el malentendido, por lo que éste se mantiene hasta que más tarde C hace una nueva llamada a B.

4.4. Malentendidos pragmáticos

4.4.1. Malentendidos pragmáticos (I): asignación de referentes

Los malentendidos más frecuentes en nuestro corpus pertenecen a esta categoría. Aquí el malentendido surge del hecho de que el oyente, confrontado a una expresión referencial (como un deíctico, un nombre propio o una expresión nominal definida), selecciona un referente distinto del que el hablante tenía en mente, como muestra el ejemplo (12):

Ejemplo 12:

A y B son dos profesores que están sentados en la cafetería de la universidad. Habían estado hablando de una alumna que tiene serias dificultades en los cursos. La mesera que los atiende limpia la mesa y les entrega a cada uno una pequeña hoja de papel para que anoten su pedido y su nombre. B quiere poner los dos pedidos en la misma hoja, pero A le dice:

(01) A: "Creo que a ella le conviene que hagas dos."

B anota entonces el pedido en los dos papeles. Entonces A dice:

(02) A: "Esta pobre chica está desesperada."

B entiende que se refiere a la mesera, pero A le aclara que se refiere a la alumna.

En este ejemplo vemos que el malentendido se origina cuando el oyente debe seleccionar un referente para la expresión *esta pobre chica*. En este contexto hay dos referentes posibles, la alumna de la que han estado hablando y la mesera que los está atendiendo. Posiblemente el comentario de A, acerca de que a la mesera le conviene que B haga dos pedidos diferentes, activó en este último pensamiento acerca de las necesidades económicas de la misma, lo que constituyó el contexto que lo llevó a interpretar que era ella la pobre chica que estaba desesperada (y que por eso necesitaba ganar todo el dinero posible), en tanto que A tenía en mente a la alumna con dificultades académicas.

En el ejemplo (13) tenemos la combinación de una falsa asignación de un referente con otro factor que también puede originar malentendidos, que es la incorrecta atribución del destinatario de un mensaje verbal:

Ejemplo 13:

En el malentendido participan dos niños de doce años, A y B, así como la madre y el padre de B, respectivamente C y D. Los cuatro han pasado el día en el club campestre "El Bosque", que queda a unos treinta kilómetros de Lima, y están ahora regresando en el auto por la Carretera Central. D maneja, C está sentada en el sitio del copiloto y los dos chicos están en el asiento de atrás, y van jugando cada uno con su "game-boy" (juego de video portátil). Están justamente pasando frente a un parque zoológico, ubicado en la localidad de Huachipa, a medio camino de Lima, cuando de pronto A dice:

(01) A (*dirigiéndose a B*): "¿Este es el bosque?"

(02) C: "No, es el zoológico de Huachipa".

A aclara entonces a C que sí sabe que ese es el zoológico de Huachipa, y que él no se refería a eso, sino que estaba preguntándole a B por un "bosque" al que había "llegado" dentro del juego de "Game-boy" que ambos estaban jugando, y que B, que estaba más avanzado en el juego, le había anunciado antes que en algún momento iba a encontrar. A, entonces, le estaba preguntando a B si ese era el bosque en cuestión. C, por su lado, explica que ella creyó que A preguntaba si ese lugar era el *Club "El Bosque"*.

Como señalamos, este malentendido se origina, por un lado, porque C asume que la pregunta de A es abierta, es decir, que está dirigida a cualquiera de las cuatro personas que están en el auto, y no específicamente a B, y por el otro, por la incorrecta asignación del referente para el elemento deíctico *éste*, que ella busca en el entorno físico circundante, cuando debía ser buscado entre los elementos del mundo virtual de un juego de video. Un factor adicional es que C toma la expresión nominal definida *el bosque* como un nombre propio "*El Bosque*". Basándose en estos supuestos (incorrectos desde el punto de vista del hablante), la oyente C selecciona en el entorno lo que para ella resultaría un referente apropiado, y con-

cluye que A está llamando “*El Bosque*” al “*Zoológico de Huachipa*”, y en consecuencia lo corrige, lo que lleva a C a aclarar su intervención.

En el ejemplo (14) tenemos también un malentendido producido por una incorrecta asignación del referente:

Ejemplo 14:

A, una estudiante, se levantó por la mañana de un día frío y lluvioso, y escuchó que B, su hermano menor, y C, el padre de ambos, estaban discutiendo en el comedor. En el momento en que A llega al comedor, B se acaba de retirar, aunque se encuentra cerca.

(01) A (*dirigiéndose a C*): “¡Qué feo ha amanecido hoy!”

(02) B (*molesto, volviendo a entrar al comedor*): “¡Cómo no voy a amanecer así si siempre me buscan pleito!”

La expresión referencial aquí es el pronombre no realizado fonéticamente que constituye el sujeto del verbo amanecer. Para comprender la oración, el oyente debe asignar un referente a dicho pronombre, y mientras para la hablante el referente de ese pronombre es el día (*el día ha amanecido feo*), B entiende que dicho pronombre se refiere a él (*mi hermano ha amanecido feo*), por lo tanto que A está aludiendo al hecho de que él está molesto, y entonces se defiende de la presunta crítica.⁹

El ejemplo (15) muestra un malentendido originado en la incorrecta asignación del referente de un nombre propio y es además interesante porque es una buena ilustración de cómo los participantes pueden, durante un intervalo prolongado de tiempo, sostener un diálogo en el que están hablando de dos personas distintas, hasta que finalmente el descubrimiento del error se hace inevitable:

⁹ Los conflictos en la interacción dialógica constituyen de por sí un interesante tema de investigación. Al respecto, consultar Schwitalla (1987).

Ejemplo 15:

A trabaja como psicólogo en un colegio francés en el Perú y está entrevistando a B, un alumno de secundaria de ese colegio, de alrededor de catorce años. En el intercambio se hace alusión a una matrimonio de profesores franceses, que llamaremos Lucien y Milène Dupont, ambos de cerca de treinta años. B cuenta a A, entre otras cosas, que el profesor, "Dupont", le cae muy mal, que lo detesta. Se ha referido a dicho profesor por su apellido. A asume que se trata de Lucien, pues los alumnos suelen referirse a su esposa como "Milène" o "Milène Dupont", pero para asegurarse, le pregunta a B:

(01) A: "¿Lucien?"

B mira con extrañeza a A.

(02) A: "Bueno, también está Milène".

B comenta que también la odia, aunque es "la mujer perfecta". B agrega entonces:

(03) B: "Es inteligente, se viste excelente, un día está en el Himalaya y al día siguiente enseñando y después está con sus hijos".

(04) A (*sorprendido*): "¿Tiene hijos Milène?"

(05) B: (*extrañado*): "Cómo, ¿no sabes? Tiene cinco hijos".

(06) A (*más sorprendido aún*): "¿Cinco, tan joven?"

(07) B: "¿Qué edad crees que tiene Milène?"

(08) A: "Cuanto mucho treinta, o menos".

A le aclara entonces a B que él está hablando de Milène Dupont, y no de Milène Gérard, una profesora de primaria que sí coincide con esa descripción. B reconoce que él había estado hablando de esta última.

Retrospectivamente A, que transcribe el malentendido, comenta que cuando B afirmó en (03) que *un día está en el Himalaya y al día siguiente enseñando*, él pensó que tal vez podía ser exagerado describirla como *la mujer perfecta*, pero lo de viajar al Himalaya sí era posible, debido al sueldo elevado que los profesores franceses perciben en ese colegio, y además porque Milène Dupont sí parecía ser el

tipo de persona que puede interesarse en viajar a lugares como ése. Pero la incongruencia surgió cuando B agregó, también en (03), *después está con sus hijos*, pues A desconocía que Milène los tuviera, lo que motivó su pregunta en (04). Pero la respuesta de B en (05) lo sorprendió aún más, pues resultaba improbable que una persona de esa edad tuviera cinco hijos, y ya en (08) resultaba claro para A que tenían que estar hablando de dos personas diferentes y cae en cuenta de que B le está hablando de otra Milène, Milène Gérard, otra profesora. Es interesante, por otro lado, que B explique, a su vez, que cuando A le dice en (02) que *también está Milène*, él asumió que A hablaba de Milène Gérard, pues esta profesora también le cae antipática.

La causa de este malentendido es bastante simple: la existencia en el contexto compartido por ambos participantes de dos personas que tienen el mismo nombre, *Milène*. Lo que hace interesante al ejemplo es cómo el intercambio dialógico puede continuar por cierto tiempo a pesar de que los dos participantes han seleccionado un referente diferente. Vemos cómo ambos se esfuerzan por integrar a su representación del referente que han seleccionado las informaciones que van siendo transmitidas por las intervenciones del interlocutor, o que son presupuestas por éstas, hasta que la incongruencia entre la información previa y la información recibida hace inevitable que se reconozca que se trata de un malentendido.

4.4.2. Malentendidos pragmáticos (II): explicaturas que completan elementos elididos

Explicamos más arriba que el modelo comunicativo de la teoría de la relevancia cognitiva asume la existencia de un nivel intermedio entre, por un lado, la decodificación que deriva el significado oracional y, por el otro, las implicaturas que llevan al significado del hablante; dicho nivel corresponde a las llamadas explicaturas. Estas son responsables, entre otras cosas, de la asignación de referentes, pero también están encargadas del enriquecimiento del significado oracional. Como dijimos, esto es particularmente importante en la lengua hablada, pues en ella frecuentemente el hablante elide determinados elementos en los enunciados, apoyándose en la capacidad del interlocutor, facilitada por el contexto compartido, de realizar las

explicaturas pertinentes para completar los elementos faltantes. No obstante, en ocasiones el oyente realiza explicaturas diferentes de las esperadas por el hablante (de allí que podamos hablar de *explicaturas divergentes*), lo que es también un origen de malentendidos, como en el ejemplo (16):

Ejemplo 16:

A es una empleada de un banco que atiende en la ventanilla, B es un cliente del banco. A se acerca a la ventanilla del banco con un cheque para cobrar:

(01) B (*dirigiéndose a A*): “Señor, por favor, ¿puede endosarlo en la parte de atrás?”

A se da media vuelta y se dirige a la parte de atrás del banco y endosa su cheque.

Aquí el malentendido se produce cuando A completa la expresión *en la parte de atrás*, pues mientras B tiene en mente *en la parte de atrás del cheque*, A completa *en la parte de atrás del banco*. Es posible que B desconociese que normalmente los cheques se endosan firmando en el reverso del mismo. Pero también lo contrario podría ser cierto: sabiendo ambos que todo cheque se endosa de esa manera, la empleada estaría dándole una información redundante, y la única manera de restablecer la relevancia del comentario que ella le hace sería suponiendo que se refiere a *la parte de atrás de otra cosa distinta del cheque*, en este caso *del banco*. Pero aún así queda poco claro qué sentido encuentra A a tener que pasar a la parte de atrás del banco para endosar un cheque.

Un interesante caso dentro de esta categoría es el ejemplo (17):

Ejemplo 17:

A y B son estudiantes y amigos, A es de sexo femenino y B de sexo masculino. Ambos conversan sobre la posibilidad de ir de compras el próximo fin de semana y discuten sobre lo que les gustaría comprarse y dónde. Hay que indicar que en Lima existen dos concurridas galerías comerciales llamadas "Polvos Azules" y "Polvos Rosados". La primera es más amplia que la segunda. A y B se encuentran bajo los efectos de haber consumido alcohol en una fiesta la noche anterior. Ambos están recostados en la cama de A y hablan medio adormilados y con los ojos cerrados. Por otro lado, debemos señalar que en el lenguaje familiar de los jóvenes la expresión "yala" suele significar "ya la tengo".

- (01) A: "Quiero comprarme unos zapatos, en polvos..."
 (02) B (*interrumpiendo a A*): "Azules".
 (03) A: "No, rosados".
 (04) B: "Rosados, mm, pero mejor azules, más variedad".
 (05) A: "Azules, yalas, rosados y amarillos".
 (06) B (*sorprendido*): "Espera, no hay *polvos amarillos*".
 (07) A (*levantándose*): "¡Estaba hablando de los zapatos, tonto".

Aquí no es que el hablante A haya eliminado algún elemento del enunciado en (01) para que este sea completado por B, sino que éste último, en su rol de interlocutor cooperativo, completa espontáneamente dicho enunciado en (02). El malentendido se origina cuando A, por su lado, asume que lo que B está completando en (02) es la expresión *zapatos*, entendiendo *zapatos azules*, mientras que lo que B está completando es la expresión *polvos*, refiriéndose a *polvos azules*. Así, A entiende que B le sugiere comprarse zapatos de color azul, y replica en (03) que prefiere comprarlos de color rosado. Lo que hace aquí posible que el diálogo prosiga a pesar del malentendido es el hecho fortuito de que hay efectivamente en Lima otra galería comercial denominada *Polvos Rosados*, de modo que la respuesta de A en (03) resulta, desde el punto de vista de B, congruente con lo que él cree que A ha entendido de su propia intervención en (02). De esta manera, en (03) y (04), A y B prosiguen este extraño diálo-

go, hablando uno de zapatos y el otro de galerías comerciales, hasta que finalmente en (05) A aporta un nuevo elemento, que resulta incongruente con la representación que B tiene de lo que está pasando: *amarillos*. Esto es lo que motiva la intervención de B en (06), que constituye un pedido de aclaración, el que a su vez lleva a que A en (07) reconozca que se trata de un malentendido.

También podemos ubicar en esta clase de malentendidos al ejemplo (18):

Ejemplo 18:

A es un estudiante que se encuentra en el paradero esperando el ómnibus para regresar a su casa. De pronto se le acerca B, un desconocido, y le dice:

(01) B (*dirigiéndose a A*): “Tienes el cierre abierto”.

A mira preocupado hacia abajo, pensando que tenía el cierre del pantalón abierto, pero no era así. Luego pensó que era el de su mochila, el que efectivamente estaba abierto. A explica luego: “Mi primer sentimiento fue el de vergüenza, porque lo primero que me imaginé fue que tenía el cierre del pantalón abierto, así que miré hacia abajo y me di cuenta de que no era ese, así que lo segundo en que pensé fue en el cierre de mi mochila, y efectivamente era ése el que estaba abierto”.

Aquí tenemos nuevamente un malentendido surgido de la elisión de un elemento que debe ser completado por el interlocutor mediante una explicatura: *el cierre (del pantalón)* o *el cierre (de la mochila)*. Aquí son las expectativas y el sentimiento de vergüenza y de temor al ridículo los que, a través del procesamiento descendente, hacen que el oyente prefiera inicialmente la primera posibilidad.

Hay que considerar al ejemplo (2), que dimos al comienzo de este trabajo, también dentro de esta categoría. En él, el hablante B asume que su interlocutor A va a completar, mediante una explicatura, la expresión *acabar* como *acabar la universidad*, en tanto que A realiza una explicatura diferente, completándola como *acabar de almorzar*.

4.4.3. Malentendidos pragmáticos (III): interpretación de la intención del hablante

Sin duda los ejemplos de malentendidos más complejos son aquellos en los que el oyente, a pesar de haber procesado correctamente la información verbal en los planos fonológico, léxico, sintáctico, etc., atribuye al hablante una intención diferente de la que éste tenía en mente, es decir, que interpreta erróneamente el significado del hablante, como en el ejemplo (19):

Ejemplo 19:

A y B son dos jóvenes, respectivamente de sexo masculino y femenino, que están cerca del mediodía en la puerta de la casa de A. Entonces A ofrece a B un cigarrillo:

(01) A: (*se dirige a B, ofreciéndole un cigarrillo*) “¿Quieres un cigarrillo?”

(02) B: “Ay, por favor”.

A acerca un cigarrillo a B, como para que ella lo tome.

(03) B: “No, no quiero”.

(04) A: “¿Pero no me dijiste que por favor te diera un cigarrillo?”

(05) B: “No, te dije ‘por favor’, como diciendo que estás loco por pensar que voy a fumar con tanto calor”.

El malentendido es provocado por la interpretación que hace A de la intención subyacente a la intervención de B en (02). Las investigaciones de los analistas de las conversaciones ha revelado la existencia de los llamados pares de adyacencia, donde la emisión del primer miembro del par crea en el interlocutor una obligación de emitir el segundo elemento, como en los pares [saludo-saludo] o [pregunta-respuesta].¹⁰ En este ejemplo tenemos el par [ofrecimiento-aceptación / rechazo]. En la medida en que él ha realizado en (01) un ofrecimiento, A espera que la respuesta de B en (02) sea o una aceptación o un rechazo. Su competencia comunicativa le dice además que en el caso de un rechazo, frecuentemente éste viene

¹⁰ Ver Henne y Rehbock (1982), Fritz y Hundsnurscher (1994), Weigand (1994) y Brinker y Sager (1996).

acompañado de una justificación. La respuesta de B en (02) no contiene, a nivel del significado oracional, ni una aceptación ni un rechazo explícitos, y en ese sentido no es relevante en ese contexto. Por esa razón A debe realizar una implicatura, para interpretar dicho enunciado y encontrar un significado del hablante que sí sea relevante. Pero A interpreta entonces la respuesta de B como una aceptación, atribuyendo erróneamente esa intención a B, y pasa entonces en el plano no verbal a acercarle el cigarro para que lo tome. En ese momento B decide ser más explícita y dice claramente en (03) que no está aceptando ese ofrecimiento. A se sorprende y produce en (04) un pedido de aclaración, que lleva a que B en (05) explique el sentido que dio a su intervención en (02). Podemos señalar acá, a favor de la interpretación de A, el hecho que hemos mencionado de que frecuentemente la no aceptación de un ofrecimiento suele estar acompañada de una justificación (*no gracias, hace mucho calor*). Incluso en muchos casos la persona aludida se limita a producir la justificación (*hace calor*), la que debe ser interpretada por el interlocutor como el rechazo de un ofrecimiento. La intervención de B en (02) no contiene a nivel explícito una justificación, y tampoco es fácilmente interpretable como tal a nivel del significado del hablante. Ello puede haber favorecido que A la interprete como una aceptación.

Dentro de esta categoría se puede considerar igualmente al ejemplo (20):

Ejemplo 20:

A, B y C son estudiantes y amigas, y están en el patio de su Facultad. B ha cogido una de las dos botellas de agua que tiene C y la está tomando. En ese momento A le dice:

(01) A (*dirigiéndose a B*): “¿Por qué te tomas su agua?”

(02) B: “¡Pero si tiene dos!”

(03) A: “¡Mentira!”

(04) B: “Te lo juro, las dos son de ella”.

(05) A: “¡Mentira! Cálmate, es una broma”.

Acá el malentendido surge de la interpretación que hace B de la intervención de A en (03). La intención de A al decir *mentira* puede ser parafraseada como *no te lo he dicho en serio (por tanto sigue nomás tomando el agua)*, en tanto que B le atribuye la intención de acusarla de estar mintiendo al decir en (02) que C tiene dos botellas de agua: *es mentira que tiene dos*. Asumiendo esta segunda interpretación, B se defiende en (04) de esa supuesta acusación. A se da cuenta del malentendido y en (05) deja en claro, en forma explícita, que su intervención en (01) fue hecha en tono de broma. En este grupo de malentendidos tenemos también al ejemplo (21):

Ejemplo 21:

El malentendido se da durante la clase de Pragmática en la universidad. Los alumnos (aproximadamente seis) se encuentran sentados con A, el profesor del curso, alrededor de una mesa. B, uno de los estudiantes, acaba de hacer un comentario acerca de un pasaje de un diálogo que han venido analizando grupalmente y A, el profesor, decide pedir la opinión del resto de estudiantes:

- (01) A (*dudando*): “mm, ya”.
 (02) B: “Creo yo”.
 (03) A: “A ver, ¿qué piensan los demás?”
 (04) B: “Ah, pues no sé”.

Este malentendido se origina en la interpretación que hace B de la intervención de A en (02). La intención de A ha sido la de pedir a los otros los estudiantes que den su opinión, en tanto que B entiende que A le está preguntando a él por lo que los otros piensan, a lo que naturalmente responde que él no lo sabe. Esta interpretación errónea parte, en primera instancia, de una incorrecta atribución del destinatario de la pregunta: B asume que va dirigida a él, en tanto que A la está dirigiendo a los demás estudiantes.

Veamos como último caso de este grupo al ejemplo (22), que analizaremos con mayor detalle:

Ejemplo 22:

A tiene carné de biblioteca como jefe de práctica (le prestan libros por dos semanas) en la universidad donde trabaja. Dicho carné debe ser renovado cada semestre, para lo cual la unidad académica a la que pertenece debe enviar a la biblioteca una relación donde aparece su nombre. Mientras eso no ocurra, hay una fecha límite hasta la cual el jefe de práctica puede sacar libros de la biblioteca (que suele ser la primera semana del nuevo semestre). Por otro lado, hace exáctamente una semana A devolvió un libro fuera de fecha, por lo que debieron sancionarla. Como no había hecho la devolución personalmente, A no sabía cuál había sido su sanción (calculaba que, como se trataba de un solo libro, la sanción sería de unos tres días sin poder usar la biblioteca); por ello, dejó pasar un tiempo que consideró prudencial (una semana) para solicitar un nuevo préstamo. Hoy A se acerca a B, que es una empleada que atiende en la biblioteca y conoce a A, para pedirle que se fije si ya podía pedir libros. Previamente, B ha visto que A ha estado alrededor de veinte minutos consultando el catálogo y haciendo fichas. Todo esto ocurre durante la primera semana de clases del segundo semestre de la universidad, que es la última semana de Agosto.

(01) A (*entrega su carné a B*): “Qué tal. Quisiera saber si puedo sacar libros”.

(02) B (*Pasa el carné lector por su computadora y ve el resultado*): “Hasta el treinta”.

(03) A (*Consternada*): “¡Hasta el treinta! Pero, ¿por qué?”

(04) B: “Por ahora puedes pedir libros solo hasta el treinta. Tienes que ir a Informes”.

(05) A: “¿O sea que puedo pedir libros por una semana? No entiendo”.

(06) B: “A ver... préstame tu carné para ver si puedo hacer algo”.

B se lleva el carné de A y regresa luego de un minuto; le dice que mejor vaya a Informes para ver si pueden hacer algo. A va a Informes y allí se entera de que, como su unidad académica aún no ha enviado la relación del profesores del ciclo que recién comienza, la biblioteca solo le puede prestar libros hasta el treinta de agosto o hasta que la unidad envíe la lista. Recién comprende que B nunca le había hablado nada de la sanción.

Este ejemplo puede ser analizado convenientemente desde la perspectiva de la teoría de la relevancia cognitiva. Como hemos explicado anteriormente, esta teoría asume que el significado oracional o literal de un enunciado debe ser interpretado para derivar un significado del hablante que sea relevante en el contexto. Para ello, el oyente realiza inferencias basadas en su saber acerca del mundo. Con ese propósito debe activar determinados elementos de dicho saber, que son creencias que posee y que esta teoría denomina *supuestos contextuales*.¹¹ El conjunto de supuestos contextuales empleados en la interpretación de un determinado enunciado es denominado el *entorno cognitivo*. Pues bien, podemos ver claramente que este malentendido surge del hecho de que A y B interpretan mutuamente los enunciados del otro *desde entornos cognitivos diferentes*. En particular, porque el entorno cognitivo de A tiene como supuesto central su creencia de que ella ha recibido una sanción por no haber devuelto un libro a tiempo, sanción que consiste en el bloqueo de su carné por un número de días, con la consiguiente imposibilidad de sacar libros durante ese intervalo. A asume durante todo el intercambio que B comparte este mismo supuesto. Esto, sin embargo, no es así: el entorno cognitivo de B no incluye dicho supuesto, sino que está centrado en torno a la siguiente cuestión: hasta cuándo tiene A derecho, como jefe de práctica, de seguir utilizando su carné de biblioteca del semestre anterior para sacar libros.

Cuando A pregunta en (01) *Quisiera saber si puedo sacar libros*, su intención es saber si ya le han levantado el bloqueo correspondiente a la sanción que ella supone haber recibido. Su pregunta podría parafrasearse como: *Quisiera saber si ya han levantado el bloqueo de mi carné por la sanción que debo haber recibido por haber devuelto un libro tarde*. Notemos que A no sabe si esto es verdad, a ella no le consta que ha recibido ninguna sanción, todo esto está en su mente; no obstante, ella asume que es una representación válida de la realidad y actúa en base a ella (que es seguramente la manera en que nos relacionamos normalmente con el mundo).¹² Como B no comparte este entorno cognitivo, interpreta esa pregunta de A en (01) como un pedido de información acerca de si su carné de jefe de práctica

¹¹ Ver Blakemore (1992), Sperber y Wilson (1995) y Herrera (2002b).

¹² Acerca de la relación entre lenguaje y realidad, ver Rivarola (1990).

del semestre anterior todavía está vigente. La interpretación que hace de dicha pregunta podría parafrasearse como: *Quisiera saber si todavía puedo sacar libros con mi carné de jefe de práctica del semestre anterior*. Es sobre la base de esa interpretación que B interviene en (02), en que informa a A, en base a lo que le dice la computadora, cuál es la fecha límite hasta la cual ella tiene derecho de utilizar su carné: *Hasta el treinta*. Pero A, por su lado, interpreta esta respuesta siempre desde su propio entorno cognitivo. Dicha interpretación podría parafrasearse como: *Tu carné está bloqueado hasta el treinta*. Observemos que A no sabía qué sanción le habían puesto (si había tenido alguna), por lo que esta intervención de B constituye para ella al mismo tiempo el medio a través del que ella se entera de cuál es la sanción que ella supuestamente había recibido, la que sería mucho mayor de la que ella imaginaba (dos semanas en lugar de tres días). Esto explica su consternada respuesta en (03): la primera parte de su respuesta (*¡Hasta el treinta!*) contiene por un lado un fuerte componente expresivo (comunicación de la emoción que le produce la noticia) y por el otro un también fuerte componente evaluativo (manifiesta una valoración negativa de la hipotética sanción). La segunda parte de su respuesta manifiesta su cuestionamiento de una sanción que ella considera injustificada y excesiva (*Pero ¿por qué?*).

B, a su vez, sigue interpretando las contribuciones de A desde su propio entorno cognitivo: para ella, A está protestando por no poder seguir utilizando su carné de biblioteca más allá del treinta. Posiblemente en este contexto la reacción de A debe haberle resultado desproporcionada. Consecuente con su interpretación, B contesta a A en (04) ratificando y al mismo tiempo explicitando su respuesta de (02). De otro lado, B considera que ya no está en sus manos el poder resolver lo que asume que es el problema de A y considera necesario hacer intervenir a una instancia superior (*Informes*), sugiriéndole que se dirija a ésta: *Por ahora puedes pedir libros solo hasta el treinta. Tienes que ir a Informes*. Podemos observar aquí que, a diferencia de (02), B decide esta vez codificar verbalmente todos los elementos de la proposición que quiere comunicar, y no los elide, como en esa primera intervención, en la que había dejado a A la tarea de completar tales elementos mediante las explicaturas correspondientes. Enfrentada a una información más completa, A empieza a detectar algunas incongruencias entre lo que B le comunica y su

propia interpretación de la situación, por lo que dice en (05): *¿O sea que puedo pedir libros por una semana?* Recordemos que el supuesto central de A es que su carné está bloqueado. Este supuesto es incompatible con el poder pedir libros por una semana, hasta el treinta. Entonces A manifiesta su desconcierto: *No entiendo*. Pero al no compartir el entorno cognitivo de A, B sigue sin entender por qué A encuentra sorprendente e incomprensible el hecho de poder pedir libros por una semana. Entonces pide en (06) a A su carné y se dirige a otro lugar, seguramente a una instancia superior, regresando nuevamente con la recomendación de que A vaya a *Informes*. Es allí que finalmente A recibe la información que le faltaba: que debido a que su unidad académica aún no ha enviado la relación con su nombre, ella sólo puede sacar libros de la biblioteca hasta el treinta de agosto. Al recibir esa información, A es capaz de varias cosas: primero, reconocer que el entorno cognitivo desde el cuál ella había estado interpretando todas las intervenciones de B (basado en su creencia de que su carné estaba o seguía bloqueado como consecuencia de una supuesta sanción) era falso, de acuerdo a las nuevas creencias que ahora tiene; segundo, constatar que ella y B no habían estado compartiendo el mismo entorno cognitivo, y que esto había originado un malentendido; tercero, pasar a compartir el mismo entorno cognitivo que B había estado manejando y cuarto, sobre esa base, interpretar ahora correctamente, en forma retrospectiva, el sentido de las intervenciones de B, superando el malentendido y comprendiendo finalmente en qué situación ella se encuentra.

5. Comentarios finales

Esta breve exploración de los malentendidos nos permite señalar algunas conclusiones provisionales, que presentaremos a continuación:

– Pienso que la existencia misma de los malentendidos cuestiona la visión simplista de la comprensión de los mensajes verbales, contenida en las metáforas de *la comunicación como la impresión de un sello* y de *la comunicación como un envío de paquetes*. La comprensión de un mensaje verbal dista mucho de ser un proceso pasivo, en el que la forma del estímulo lingüístico simplemente se imprime en la mente del receptor y es registrada por ésta. Por el contrario, como hemos podido ver en el análisis de los malentendidos presentados aquí, la

comprensión de un mensaje verbal es un proceso activo de construcción de sentido. En este proceso tenemos, por un lado, al estímulo lingüístico externo provisto por el emisor, estímulo que tiene sus características propias y que son independientes del receptor; pero por otro lado tenemos una gran cantidad de elementos que el receptor debe aportar en todos los niveles del procesamiento de dicho estímulo lingüístico. Es a partir de la interacción entre el estímulo lingüístico externo y los elementos internos aportados por el receptor que se va construyendo el sentido de los mensajes verbales.

– No hay una relación simple y automática entre la intención del emisor, el estímulo lingüístico que éste produce y la intención que el receptor atribuye al emisor luego de procesar dicho estímulo lingüístico. El estímulo lingüístico, que es una entidad física, es decir, una señal acústica con determinadas propiedades, es el medio mediante el cual será posible la transmisión de la intención del emisor al receptor. Pero dicho estímulo no lleva impresa en forma simple la intención del emisor, al modo del sello que luego va a imprimirse en la mente del receptor. Más bien, dicho estímulo permitirá, al ser procesado por determinados mecanismos y estructuras que tienen que estar presentes en el receptor, la derivación sucesiva de representaciones mentales en diferentes niveles (fonológico, léxico, sintáctico, pragmático) hasta llegar a la construcción de una representación de sentido, que constituye la intención que el receptor atribuye finalmente al emisor.

– Los malentendidos representan situaciones donde este proceso de construcción del sentido por parte del receptor deriva en un resultado que diverge significativamente del sentido original que tenía el emisor. Hemos visto que los malentendidos pueden surgir en diferentes puntos del procesamiento del estímulo lingüístico, en el camino hacia la construcción de ese sentido. Hemos descrito así malentendidos que se producen en el nivel fonológico, otros en el nivel léxico, otros en el nivel sintáctico, otros relacionados a los diferentes aspectos del nivel pragmático, como la asignación de referentes, la atribución del destinatario de un mensaje, la realización de explicaturas que completan expresiones donde el emisor ha realizado elisiones, y finalmente la interpretación de la intención del emisor en base a un determinado entorno cognitivo (supuestos contextuales). El análisis de nuestros ejemplos muestra, sin embargo,

que las fallas en uno de estos niveles tiene generalmente repercusiones en los otros, y esto en dos direcciones: por un lado, mediante el procesamiento ascendente, los errores en los primeros niveles tendrán como efecto una interpretación distorsionada de la intención en los últimos niveles, y por el otro, una distorsión en la interpretación de la intención en los últimos niveles influirá en los primeros mediante el procesamiento descendente.

– Cuando se produce un malentendido, lo que ocurre en la mayoría de los casos no es que simplemente el receptor “no entienda nada.” en la mayoría de los casos, el receptor siempre entiende algo, sólo que otra cosa. Haciendo una analogía con escuchar la radio, no es que simplemente escuchemos interferencia o ruido, sino que siempre ponemos otra estación. Esto es en parte el resultado del principio de cooperación y de las máximas conversacionales de los que habla Grice. Siempre que alguien nos dice algo, asumimos que lo que nos dice tiene que tener sentido, un sentido relevante en ese contexto, y como oyentes nos esforzaremos hasta el final para darle sentido, para integrarlo como un elemento válido en el encadenamiento coherente de la interacción dialógica. Reconocemos el malentendido recién cuando ya no nos es posible lograr esto, pero nuestros ejemplos nos muestran que no nos damos por vencidos tan fácilmente.

– Como hemos visto en repetidos ejemplos, en este proceso de construcción del sentido el receptor se ve orientado por sus propias expectativas, a través del procesamiento descendente. Así, son nuestras expectativas acerca de lo que esperamos que nos digan en un determinado encuentro comunicativo con otra persona las que nos van a orientar en el proceso de interpretar las cosas que esta persona nos va a decir, para descubrir lo que nos quiere decir. En muchas ocasiones nuestras expectativas podrán coincidir con lo que nos quieren decir. Cuando eso no ocurra, seguramente la mayor parte de las veces vamos a ser capaces de reconocer que lo que nos han querido decir no coincide con lo que esperábamos. Pero existen también algunas ocasiones donde, por diversos factores que deberán ser investigados, terminamos entendiendo no lo que nos habían querido decir, sino lo que nuestras expectativas nos hacían esperar que nos digan.

— En algunos de los ejemplos de malentendidos que hemos analizado, vemos que estas expectativas que terminan llevándonos a malinterpretar la intención del emisor están estrechamente vinculadas a nuestra afectividad, a nuestras emociones. En pocas palabras, en muchas ocasiones *entendemos lo que deseamos o lo que tememos entender*. Así, en el ejemplo (1), tenemos a una madre que espera que su hija le pida su *visto bueno* acerca de cómo está vestida para salir (lo que seguramente ésta ya nunca hace). En el ejemplo (3), a un estudiante que teme haber salido mal en su examen, y piensa que va a *sentir un dolor agudo*. En el ejemplo (6), a una practicante que teme la evaluación negativa y crítica de su supervisor y lo escucha decirle *estoy decepcionado de tí*. En el ejemplo (14), al hermano menor que, excitado por la discusión con el padre, interpreta el comentario de su hermana acerca del clima como una crítica a su malhumor, *qué feo ha amanecido hoy*. En el ejemplo (18), a un estudiante al que la vergüenza lo lleva a suponer, al escuchar *tienes el cierre abierto*, que el cierre que ha olvidado cerrar es el de su pantalón. En el ejemplo (20), a la amiga que al escuchar *mentira* no reconoce el comentario tranquilizador de su amiga (se trata sólo de una broma), y lo malinterpreta como una nueva acusación, *estás mintiendo*. En el ejemplo (22), finalmente, a la jefe de práctica que al escuchar *hasta el treinta*, interpreta dicha intervención como la confirmación de la sanción temida: *tu carné está bloqueado hasta el treinta*.

— Este significativo rol de la emoción en muchos malentendidos puede ser sin duda un interesante tema de investigación interdisciplinaria entre la lingüística y la psicología. Inclusive en algún caso podríamos intentar hasta ensayar alguna conexión con el psicoanálisis, como en el ejemplo (2), donde el emisor había asumido que el oyente, su hermano mayor, iba a completar, mediante una explicatura, la expresión *acabar* como *acabar la universidad*, en tanto que el oyente termina realizando una explicatura diferente, completándola como *acabar de almorzar*. Recordemos que este hermano mayor, luego de haber estado estudiando tres años en la Facultad de Derecho, se había cambiado de carrera, a la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Podemos especular que la idea de *acabar la universidad* estaría en condiciones de despertar en su mente un conjunto de asociaciones relacionadas al hecho de que él mismo podría estar ya cerca de acabar la universidad, igual que el estudiante del que están

hablando, de haberse quedado en Derecho, conjunto de asociaciones que puede despertar en él emociones displacenteras. Completar la expresión *acabar* como *acabar de almorzar* podría estar alejándolo de la posibilidad de despertar tales emociones displacenteras, con lo que este malentendido implicaría lo que desde el psicoanálisis se denominaría una estrategia para evitar el dolor, es decir, un proceso defensivo.

– Otro aspecto interesante de los malentendidos, acerca del cuál habría que reflexionar, es que muchos de ellos producen un efecto de *comicidad*. De hecho, las situaciones que llevan a los malentendidos en la vida cotidiana son explotadas en los guiones de comedias televisivas y teatrales, así como de películas cómicas.

– De nuestro trabajo sobre los malentendidos podría concluirse una suerte de actitud pesimista acerca de la comunicación verbal: como señalan Sperber y Wilson (1995), ésta constituye un asunto riesgoso, y lo sorprendente no es que fracase, sino que funcione. No obstante, la realidad es que si bien los malentendidos ocurren con cierta frecuencia, no es verdad que nos los encontremos a cada paso, generalmente tenemos el sentimiento de que la comunicación verbal sí funciona. ¿Qué es lo que la hace posible? En primer lugar, parece que el procesamiento de la información verbal en los niveles que suelen ser considerados como estrictamente lingüísticos (procesamiento fonológico, sintáctico y reconocimiento de palabras en el léxico mental) es responsabilidad de operaciones automáticas, que se realizan casi sin control consciente.¹³ En segundo lugar, el procesamiento en el nivel pragmático, el que sí se encuentra bajo un mayor control consciente y suele ser adjudicado a los llamados *procesos centrales*, encargados de las inferencias y que tienen acceso al saber general acerca del mundo, estaría orientado por ciertos principios generales, que la teoría de la relevancia cognitiva denomina el principio de relevancia (que lleva a que se elija la interpretación más relevante posible en el contexto de emisión del enunciado) y el principio del menor costo de procesamiento (entre varias interpretaciones relevantes, se escoge aquella a la que se llega con el menor esfuerzo). Finalmente, en tercer lugar, el procesamiento de la infor-

¹³ Lo que ha llevado incluso a atribuirles a un “módulo” específico del lenguaje, aunque no hay consenso al respecto (Fodor 1983, Schwarz 1996).

mación verbal, es decir, la construcción del sentido o la atribución de una intención al emisor del mensaje, no se da en un vacío, sino que ocurre en el marco de la interacción comunicativa, a la que los participantes llegan además con determinadas metas que desean alcanzar. Como hemos podido ver, es en la sucesión de intervenciones que constituye al intercambio dialógico que los malentendidos terminan siendo reconocidos y superados. Por otro lado, los participantes en la interacción verbal no están primariamente interesados en lograr una comunicación totalmente transparente, sino en alcanzar sus metas. Para ponerlo en una forma un tanto cruda, si un hablante A le pide a un oyente B que le preste un *lapicero*¹⁴ para llenar un cheque con él que va a pagarle, y éste le da una pluma, es poco probable que A y B se detengan a debatir en torno a la divergencia del significado que ambos atribuyen a la palabra *lapicero*, mientras A pueda firmar el cheque y B cobrarlo. El estudio de los malentendidos no tiene pues que llevarnos a un pesimismo en relación a la comunicación verbal; se trata más bien de una ventana que nos permite vislumbrar las diferentes condiciones que deben cumplirse para que la comunicación “funcione”, y que en la mayor parte de casos efectivamente se cumplen, sin que nos percatemos de ello. Del mismo modo en que las dolencias físicas nos llevan a cobrar conciencia de los diferentes factores que son responsables del funcionamiento saludable de nuestro organismo, que ignoramos mientras estamos sanos, los malentendidos nos llevan a cobrar conciencia de los diferentes factores que son responsables de que la comunicación verbal normalmente “funcione”, y que sólo descubrimos cuando ésta falla.

– Para concluir, hay que subrayar que lo que hemos presentado aquí son únicamente algunos resultados preliminares de un proyecto de investigación que está todavía en sus inicios. Seguramente el desarrollo de este proyecto, y la contrastación de nuestros resultados con los de otros investigadores, en el marco de un trabajo interdisciplinario, nos permitirán desarrollar o modificar estos primeros *insights* en este fascinante fenómeno de los “espejismos del sentido”, los malentendidos en la comunicación verbal.

¹⁴ El término *lapicero* designa en el español de Lima primariamente a un *bolígrafo*, pero puede denotar también a una *pluma*, también llamada “*lapicero de tinta líquida*”.

BIBLIOGRAFÍA

Aitchison, Jean

1994 *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Second Edition. Oxford: Blackwell.

Barsalou, Lawrence B.

1992 "Frames, Concepts, and Conceptual Fields". En *Frames, Fields and Contrasts. New Essays in Semantic and Lexical Organization*. Eds. A. Lehrer y E. Kittay. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum. 21-74.

Blakemore, Diane

1992 *Understanding Utterances. An Introduction to Pragmatics*. Oxford: Blackwell.

Bosch, Peter

1985 "Kontexte, Stereotype und Dynamik der Bedeutungskonstitution". En *Dynamik der Bedeutungskonstitution*. Ed. Burghard Rieger. Hamburgo: Helmut Buske. 143-162.

Brinker, Klaus y Sven F. Sager

1996 *Linguistische Gesprächsanalyse*. Zweite Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Carreiras, Manuel y Enrique Meseguer

1999 "Procesamiento de ambigüedades sintácticas". En *Psicolingüística del español*. Eds. Manuel De Vega y Fernando Cuetos. Madrid: Trotta. 163-204.

De Vega, Manuel y Fernando Cuetos

1999 "Introducción: los desafíos de la psicolingüística". En *Psicolingüística del español*. Eds. Manuel De Vega y Fernando Cuetos. Madrid: Trotta. 13-52.

De Vega, Manuel, José Miguel Díaz e Inmaculada León

1999 "Procesamiento del discurso". En *Psicolingüística del español*. Eds. Manuel De Vega y Fernando Cuetos. Madrid: Trotta. 271-307.

- Duranti, Alessandro
1997 *Linguistic Anthropology*. Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.
- Chierchia, Gennaro y Sally McConnell-Ginet
1990 *Meaning and Grammar. An Introduction to Semantics*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Eikmeyer, Hans-Jürgen
1983 "Wortsemantik und Stereotype". En *Aspekte der Wort- und Textbedeutung*. Ed. J. Petöfi. Hamburgo: Helmut Buske. 35-46.
- Escandell, María Victoria
1993 *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Antropos.
- Fritz, Gerd y Franz Hundsnurscher
1994 *Handbuch der Dialoganalyse*. Tübingen: Niemeyer.
- Flick, Uwe
1995 *Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Hamburgo: Rowohlt.
- Frawley, William
1992 *Linguistic Semantics*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Gauger, Hans-Martin
1983 "Bedeutung und Bezeichnung". En *Zur Semantik des Französischen*. Eds. Helmut Stimm y Wolfgang Raible. *Zeitschrift für französische Sprache und Literatur*. Beiheft 9. Wiesbaden: Franz Steiner Verlag.
- Gernsbacher, Morton Ann, ed.
1994 *Handbook of Psycholinguistics*. San Diego/New York: Academic Press.
- Gleason, Jean Berko y Nan Berstein Ratner
1999 *Psicolingüística*. Segunda Edición. Madrid: McGraw Hill.
- Grice, H.P.
1975 "Logic and Conversation". En *Speech acts*. Eds. Peter Cole y Jerry L. Morgan. New York: Academic Press.

Harras, Gisela

- 1991 "Zugänge zu Wortbedeutungen". En *Wortbedeutungen und ihre Darstellung im Wörterbuch*. Eds. G. Harras, U. Haß y G. Strauß. Berlín: de Gruyter. 3-96.

Henne, Helmut y Helmut Rehbock

- 1982 *Einführung in die Gesprächsanalyse*. Zweite Auflage. Berlin/New York: De Gruyter.

Herrera Burstein, Marcos

- 1997a *Sprachliches Erfassen von Emotionen im Spanischen: ein Beitrag zur kognitiven Semantik*. Tesis Doctoral. Albert-Ludwigs Universität Freiburg (Alemania).
- 1997b "Los conceptos de emociones y las relaciones semánticas". *Lexis* 21. 1: 107-130.
- 2002a "¿Al pan, 'pan' y al vino, 'vino'? Un enfoque representacionalista no esencialista del significado de las palabras". *Lexis*. 26. 2: 345-393.
- 2002b "Comunicación verbal: ¿interacción o interpretación?" En *Homenaje - Luis Jaime Cisneros*. Ed. E. Hopkins Lima: Facultad de Letras y Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Fondo Editorial. 255-304.

Hindelang, Götz

- 1994 *Einführung in die Sprechakttheorie*. Zweite Auflage. Tübingen: Niemeyer.

Horstkotte, Gudrun

- 1982 *Sprachliches Wissen: Lexikon oder Enzyklopädie*. Bern: Hans Huber.

Jackendoff, Ray

- 1992 "What is a Concept, That a Person May Grasp it?" En *Frames, Fields and Contrasts. New Essays in Semantic and Lexical Organization*. Eds. A. Lehrer y E. Kittay. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum. 191-208.

Kess, Joseph F.

- 1992 *Psycholinguistics. Psychology, Linguistics and the Study of Natural Language*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Klix, Friedhart

- 1994 "Wissenselemente: Bausteine für Gedächtnis und Sprache". En *Sprache und Kognition. Perspektiven moderner Sprachpsychologie*. Eds. H. J. Kornadt, J. Grabowski y R. Mangold-Allwin. Heidelberg: Spektrum Akademie Verlag.

Koch, Peter y Wulf Oesterreicher

- 1990 *Gesprochene Sprache in der Romania: Französisch, Italienisch, Spanisch*. Tübingen: Niemeyer.

Larson, Richard

- 1995 "Semantics". En *An Invitation to Cognitive Science. Vol. 1: Language*. Eds. Lila R. Gleitman y Mark Liberman. Second Edition. Cambridge, Massachusetts: MIT Press. 361-380.

Lively, Scott E., David B. Pisoni y Stephen Goldinger

- 1994 "Spoken Word Recognition. Research and Theory". En *Handbook of Psycholinguistics*. Ed. Morton Ann Gernsbacher. San Diego/New York: Academic Press. 265-301.

Margolis, Eric y Stephen Lawrence, eds.

- 1999 *Concepts. Core Readings*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.

Mitchell, Don

- 1994 "Sentence Parsing". En *Handbook of Psycholinguistics*. Ed. Morton Ann Gernsbacher. San Diego/New York: Academic Press. 375-409.

Rivarola, José Luis

- 1990 "... *E soffro di non saperla accendere nelle mie parole*. Algunas reflexiones sobre la relación lenguaje-realidad". En *Dialogo. Studi in onore di Lore Terracini*. Ed. Pepe Sarno Inoria. Roma: Bulzoni. 565-574.

Saeed, John I.

- 1997 *Semantics*. Oxford: Blackwell.

Schwarz, Monika

- 1996 *Einführung in die kognitive Linguistik*. Zweite Auflage. Tübingen/Basel: Francke, UTB.

Schwitalla, Johannes

- 1987 "Sprachliche Mittel der Konfliktreduzierung in Streitgesprächen". En *Konflikte in Gesprächen*. Eds. G. Schank y J. Schwitalla. Tübingen: Narr.
- 1997 *Gesprochenes Deutsch. Eine Einführung*. Berlin: E. Schmidt.

Sebastián, Núria, Laura Bosch y Albert Costa

1999 "La percepción del habla". En *Psicolingüística del español*. Eds. Manuel De Vega y Fernando Cuetos. Madrid: Trotta. 13-52.

Sperber, Dan y Deirdre Wilson

1995 *Relevance. Communication and Cognition*. Second Edition. Oxford: Blackwell.

Weigand, Edda, ed.

1994 *Concepts of Dialogue. Considered from the Perspective of Different Disciplines*. Tübingen: Niemeyer.