

La ironía como recurso pragmático de la minificción: su lugar en las clases de ELE

Gretys Prada Matos
Alejandro Arturo Ramos Banteurt

La ironía (del griego εἰρωνεία ‘eirōneía’: disimulo o ignorancia fingida) es un metalogismo o figura literaria mediante la cual se da a entender lo contrario de lo que se dice. Se apoya en las condiciones de la conversación o el contexto para acentuar su implicación reflexiva, de burla o de comicidad. Con ella se garantiza la calidad de un enunciado simulador, o representativo de quien así lo emplea.

Por sus rasgos peculiares, forma parte importante del estilo de la minificción, género literario posmoderno que incluye textos narrativos, lúdico, metaficcional, irónico y con hibridación. Por tanto, el presente estudio tiene el propósito de demostrar cómo dar tratamiento a la ironía como recurso pragmático de desarrollo de inferencias, mediante textos de minificción, en las clases de ELE de los estudiantes que cursan los niveles C1 y C2.

En el análisis de la minificción el proceso de inferencia adquiere gran significación porque, mediante esta, se otorga validez a un supuesto sobre la base de la validez de otro supuesto¹, como bien lo explicita Escandell (1996).

Según esta autora, para interpretar un enunciado, es preciso recuperar sus “explicaturas”. Esto se logra, primeramente, me-

¹ Entiéndase por supuesto cada uno de los pensamientos que un individuo tiene catalogados como representaciones del mundo “real”, representaciones que un individuo acepta como verdaderas; representaciones diferentes de las opiniones personales, las creencias, los deseos, etc. (Escandell, 1996).

diante la decodificación, que permite entrar en un proceso de inferencia que consta de tres subtareas: la desambiguación, la asignación de referentes y la especificación de referencia de las expresiones vagas. Dentro de este proceso, la inferencia es un término colectivo para toda la información implícita que puede apprehenderse a partir de un discurso y se utiliza para denotar conocimientos o datos que pueden utilizarse para comprender la información (Renkema, 1999). A juicio de este autor, los casos más significativos son las presuposiciones, la implicatura convencional y conversacional, así como la connotación.

Las representaciones personales contribuyen a la construcción de implicaciones según el contexto, lo cual beneficia el mecanismo deductivo que permite derivar automáticamente una situación real u otra imaginaria. Lo anterior reafirma que mientras mayor sean la experiencia, las habilidades y el conocimiento de los estudiantes sobre la lengua meta y su cultura, mayor será la fuerza de un supuesto en el análisis y comprensión de la minificción. Esto será decisivo para extraer inferencias a partir de la relación contextual; por ello el análisis de este tipo de literatura es recomendable para los niveles C1-C2.

Lo hasta aquí planteado permite advertir el valor y el lugar que ocupa el estudio de la minificción para el estudiante de ELE con los niveles C1 y C2, porque sus necesidades comunicativas trascienden los límites del mero diálogo comunicativo, a la vez que busca desarrollar sus niveles interpretativos, sobre la base de textos creativos, basados en obras literarias seleccionadas con este propósito. Es decir, el profesor de ELE tiene la misión de dirigir el aprendizaje de los estudiantes a partir de las inferencias que ofrecen estos textos literarios, cuya base son los recursos literarios; en este caso metalogismos que estimulan el aspecto deductivo de su razonamiento.

Según Del Teso y Núñez (1996), las deducciones de los receptores suponen el ajuste a cuatro máximas cooperativas: cantidad,

cualidad, pertinencia y modo². La minificción presenta elevada condensación sintáctica y semántica, expresada en estas cuatro máximas que se transgreden. Lo anterior se debe a su finalidad específica, que burla las expectativas del lector para provocar humor, risa y variedad de sentidos.

La pertinencia se viola porque la ausencia de determinados elementos del discurso en la minificción lleva al estudiante a una relectura profunda, a un mayor proceso de análisis y de comprensión, que si no es guiado se aleja del sentido mismo. Ello se debe también a la necesidad de distinción entre el significado no convencional de algunas estructuras como la ironía y la parodia, y el significado conceptual de los enunciados, también entre lo dicho y lo implicado, donde el proceso de inferencia es fundamental.

Las implicaturas³ también son “representaciones de algún hecho del mundo ‘real’” (Escandell, 1996) que el emisor trata de hacer manifiesto a su interlocutor sin expresarlo de un modo explícito. Pueden tomarse del contexto de manera directa, recuperarse del conocimiento enciclopédico almacenado en la memoria o deducirse por inferencia a partir de las explicaturas y el contexto.

El proceso de lectura de la minificción conduce al desarrollo de múltiples implicaturas por la utilización de variadas estrategias

² Esas máximas refieren que se regula el intercambio de información (máxima de cantidad) que no se debe emitir secuencias más ni menos informativas de lo que se requiere; que se debe decir lo que se cree, y que es cierto con el grado de certeza que permita los datos (máxima de cualidad); que se deben emitir secuencias relevantes para la situación y para lo que se está diciendo (máxima de pertinencia); se debe estructurar la información de forma metódica, evitando la oscuridad (máxima de modo).

³ Escandell (1996) explica que las implicaturas aluden al contenido implícito del enunciado. Se pueden derivar directamente de este (las convencionales) y las no convencionales, que pueden ser conversacionales con la observancia del cumplimiento de los principios y máximas, como se ha explicado con anterioridad; y no conversacionales cuando los principios son de naturaleza estética, social o moral. Estas últimas son de dos tipos: generalizadas (no dependen del contexto de la emisión) y las particularizadas (dependen del contexto).

de intertextualidad, la presencia de la parodia, la paradoja, los juegos fónicos, sintácticos y semánticos, así como por las huellas de los elementos narrativos explícitos o elididos.

En la comprensión de los enunciados de la minificción se ponen de manifiesto —en esencia— las implicaturas no convencionales particularizadas, en las que es necesario recurrir al contexto para determinar el sentido. Estas implicaturas conversacionales no se deducen fácilmente con una interpretación literal porque se observan cuando intervienen el diálogo y el estilo coloquial. Tampoco forman parte del significado convencional de las expresiones.

Por otro lado, al término presuposición tiene su origen en la filosofía de la lógica como un tipo de información implícita. Para Renkema (1999), el término presuposición se reserva para una proposición que necesita ser verdadera para que la oración tenga valor de cierta o falsa, sin que se vea afectada por su negación. Al respecto, ejemplifica: “He dejado de fumar”, juicio que puede ser verdadero o falso si la persona que lo emite tenía el hábito de fumar. Por consiguiente, la presuposición es: “Yo solía fumar”.

La presuposición es una relación semántica y, a la vez, un mecanismo pragmático importante para reconocer contenidos presupuestos y comprender el discurso para una lectura eficaz. Las características de la minificción favorecen el desarrollo de presuposiciones. En síntesis, la presuposición y las implicaturas constituyen un tipo de inferencias porque el estudiante-receptor recurre a ellas como procesos lógicos de interpretación en un contexto determinado, como parte de la pragmática del discurso.

En algunas minificciones se evidencian expresiones contradictorias desde el punto de vista semántico, pero equivalentes desde el punto de vista pragmático. Escandell (1996) sintetiza estos criterios al afirmar que la argumentación es “un tipo de relación discursiva que liga a uno o varios argumentos con una conclusión”. Desde la perspectiva pragmática de la autora, los argumentos no solo son estrategias para el discurso persuasivo, sino que, desde la lógica, un argumento es un tipo de razonamiento.

Algunas minificciones parodian discursos con el objetivo de evocar un imaginario y lugares comunes sedimentados en el repertorio cultural. La parodia se diferencia de la mera cita o alusión en que trata de acentuar las similitudes entre el original y la copia.

La parodia es utilizada en algunas minificciones como “Pénélope o quién engaña a quién”, de Augusto Monterroso (citado por Londoño, 2012), como un recurso que promueve la burla y el ridículo para manifestar la ironía mediante juegos de palabras que transforman el sentido del texto. Por consiguiente, su intención pragmática es provocar un efecto cómico, ridículo o denigrante.

La ironía

En la lectura de la minificación puede observarse la ironía satírica con el fin de ridiculizar comportamientos o vicios. Esta ironía se hace a través de un señalamiento peyorativo para hacer burla o criticar, por tanto, su objetivo apunta a situaciones morales y sociales no literarias, lo que evidencia la actitud de los autores.

Ella funciona como estrategia que incluye la simulación, representa una contradicción y los juicios refieren su valor negativo. De manera que, su fuerza comunicativa descansa en su naturaleza pragmática cuando el propósito es burlarse; o su naturaleza semántica cuando se quiere decir lo contrario de lo que se debe entender.

En correspondencia, la pragmática del texto literario ofrece las relaciones del texto con su emisor, con su receptor y con su contexto. Así se refuerza la idea de que en el valor pragmático de una secuencia radica lo que nos hace sentirla como irónica. Por tanto, es un atentado encubierto contra el principio de cooperación de Grice que sustenta la racionalidad de la conversación y preside sus máximas.

La implicación semántica es resultado de la cooperación del receptor ante la propuesta del autor en un contexto dado, lo cual conduce a la personalización o interpretación del momento con-

versacional; da paso a la sagacidad de quien recibe la información particularizada, el contenido implícito, a la vez que opone el significado lingüístico del enunciado a su situación de interpretante. Es conversacional porque se genera mediante la violación de una de las máximas que regulan la conversación, la de cualidad (trate de decir la verdad) y particularizada por su dependencia del contexto.

La interpretación semántica referida por Eco (1992) hace énfasis en el resultado del proceso por el cual el destinatario se apropia del significado ante una manifestación lineal del texto. Pero la interpretación crítica se manifiesta cuando se intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas y otras alternativas de interpretaciones semánticas.

Así se precisa que los textos, las historias y los discursos irónicos, paródicos y satíricos constituyen por su naturaleza un planteamiento problemático que intuye intertextualidad, dada la intencionalidad y la necesidad de recepción del texto cuando se capta la ironía.

A partir de esto es claro que se podría decir que conduce a un mayor estudio de las relaciones entre el autor y el lector. Es decir, la ironía tiene una función pragmática dada en su marca evaluativa, con tendencia generalmente peyorativa, que alcanza el éxito con el uso de enunciados de ponderación, pero con la implicatura de un juicio negativo.

En la ironía hay una superposición estructural de contextos semánticos (lo que se dice y lo que se quiere que se entienda). Por ello es que tiene que valorarse siempre a expensas de algo o de alguien y es donde radica su funcionamiento pragmático y no semántico. La ironía como recurso pragmático no implica una contradicción a nivel semántico (salvajes *versus* civilizados), sino más bien en el valor ilocutivo de la oración y del enunciado, lo que conduce a afirmar un sentido de burla y de crítica.

Por tanto, adquiere valor en el contexto sociocultural a través de la relación entre emisor y receptor. Su desconocimiento puede afectar la imagen en relaciones interpersonales y su uso depende

de la cultura en la que se desarrolle el acto comunicativo. Por ello debe ser tratada en las clases de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) desde una perspectiva intercultural. El éxito de la ironía radica en la interpretación; en consecuencia, los estudiantes deben conocer las marcas o indicadores que permitan identificarla.

Son indicadores de la ironía los signos de puntuación (las comillas, los signos de exclamación, de interrogación, los puntos suspensivos, el paréntesis y el guión). Dentro de los indicadores léxico-semánticos se destacan:

- *Contradictio in terminis*: —El libro ha costado una nimiedad: 800 euros.
- Las mentiras irónicas para expresar menosprecio, destacar cualidades negativas, insultar: —Gracias por tu ayuda, no sé qué hubiera hecho sin ti [agradecimiento de una ayuda que no ha existido]; —¡Qué maravilla de corte de pelo! A ver si me das la dirección de tu peluquero [alabanza de alguien que le parece ridículo al enunciador]; —¡Felicidades, muchacho! Eres el mejor de todos para los negocios [felicitación con sarcasmo].
- La negación artificiosa: —Yo tengo grandes proyectos. Solo necesito con quien compartirlos; —¿Qué?, que sí, que ya lo veo...
- Las generalizaciones: —¡Vivan las personas inteligentes!
- La irónica doblada: —Sí, sí; ya, ya; —Has ganado una tele en el sorteo. —Sí, sí, lo que tú digas.

Asimismo pueden incluirse algunos marcadores del discurso, eufemismos, la polisemia, la homonimia, la antonimia, figuras retóricas, repeticiones, simplificaciones, yuxtaposiciones, hipérbole, metáfora, paradoja, antítesis y otros juegos de palabras. Como indicadores morfosintácticos y fónicos figuran las oraciones suspendidas, la entonación irónica en enunciados exclamativos: ¡pues vaya negocio que has hecho!; ¡qué listo que eres! Los di-

minutivos con valor irónico: —¡Vaya nochecita!; las perífrasis incoativas (ir a + infinitivo): —¡Me van a venir a mí, a estas alturas, con esas historias! De igual modo, la anteposición de adverbio o cuantificador: —¡Mal que lo pasamos!, —¡Bastante te importa a ti!, —¡Cualquiera se fía de ese mentiroso!; la anteposición de adjetivo: —¡Valiente cocinero está hecho!, —Bonito susto me has dado. —¡Buen elemento eres tú!

Otro indicador de este tipo es el uso del posesivo en posición posnominal y el grado superlativo absoluto del adjetivo: —Esta amiga tuya es divertidísima [= es muy aburrida]. También se incluyen las estructuras coordinadas con valor consecutivo (con y, en consecuencia), por ejemplo: —Tú fíate de esos y verás lo que te pasa. Igualmente las oraciones interrogativas retóricas que expresan una queja o reproche —¿No podías haber encontrado uno un poco peor? —¿Qué quieres (que te diga)?

La utilización de la ironía y la parodia en la minificación desencadena un interés en la necesidad de que los estudiantes de ELE conozcan estos recursos pragmáticos para su uso en diferentes contextos socioculturales. Es decir, tales recursos pragmáticos permiten el perfeccionamiento de su competencia pragmática y comunicativa, al ser capaces de comprender textos con diferentes microestructuras semánticas en las que el dominio de su superestructura o coherencia pragmática es fundamental para determinar el propósito del mensaje. Ello permite también el desarrollo de una lectura reflexiva, emocional y crítica de la realidad reflejada en el discurso ficcional.

Trabajar con la minificación implica interpretar el enunciado en el contexto y reconocer lo implicado detrás de lo no dicho, para lo cual los recursos pragmáticos deben verse ligados a la pragmática del discurso. El uso de la ironía y la parodia por los estudiantes de ELE se dimensiona en la medida en que estas puedan participar en el desarrollo de la competencia pragmática, a partir de las oportunidades que ofrecen los programas y libros de ELE, a través de las clases y otras actividades.

La ironía entre los recursos pragmáticos de la minificción en la clase de ELE

Las clases de ELE deben contar, por un lado, con los recursos didácticos necesarios y suficientes para que los estudiantes eleven su nivel de aprendizaje; y, por otro, con que los docentes apliquen eficientes vías para ello. Por ejemplo, el enfoque por tareas opta por programaciones de unidades didácticas para el entrenamiento de destrezas lingüísticas y sociales para aprender el uso pertinente de la lengua extranjera mediante la comunicación por necesidades inmediatas y de acuerdo con situaciones reales o simulaciones que refieren la realidad.

Estudiar una lengua no solo implica aprender los elementos léxicos o gramaticales, sino también comprender y utilizar otros recursos como las sutilezas, las ironías, la modulación del discurso, las implicaturas convencionales que se derivan del significado de las palabras, las presuposiciones, la fragmentación, entre otros. La minificción constituye un referente permeado de estos recursos. Una manera de comprenderlos y fijarlos es mediante su lectura y análisis.

La realización del diagnóstico del proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE toma en consideración actitudes comunicativas, capacidad de inferencia, entre otras. Así, el docente atiende que carecen de determinados recursos, pero tienen las condiciones necesarias para el perfeccionamiento de la competencia pragmática en los estudiantes del nivel C1.

En este sentido, es conveniente una programación didáctica para el desarrollo de la competencia pragmática a partir de la minificción. Resulta favorable caracterizar los programas de ELE, de modo que se puedan identificar las insuficiencias en el empleo de la minificción como forma de literatura. Esto se convierte en condición para incluir este contenido en los manuales de ELE para el nivel C1, y se fomente la competencia pragmática a partir de los recursos de esta naturaleza que ofrece la minificción.

Por tanto, sus potencialidades constituyen una razón poderosa para seleccionarla como modelo lingüístico en el propósito de estudiar las diversas temáticas interculturales. Es recomendable comenzar con minificciones que ofrezcan un menor nivel de dificultad para la comprensión, pues en la medida que se avance, de seguro pueden incorporarse otras más complejas.

En este sentido, se considera oportuno el análisis de la parodia y la ironía como recursos pragmáticos que permiten diferentes lecturas de acuerdo con el contexto, y que conducen a los estudiantes a la comprensión, sobre la base del razonamiento, las implicaturas y la inferencia.

Se recomienda, por ejemplo, “Canción cubana” del escritor cubano Guillermo Cabrera Infante. El texto, escrito en versos, aumenta gradualmente su valor expresivo, mientras se descuenta a la estructura inicial palabras que llevan a la progresión de nuevas ideas con diversos matices de significado.

¡Ay, José, así no se puede!

¡Ay, José, así no sé!

¡Ay, José, así no!

¡Ay, José, así!

¡Ay, José!

¡Ay!

Es decir, en un proceso inverso de la escritura (reducción de la sintaxis), el estudiante de ELE tiene la posibilidad de consolidar su capacidad de comprensión en un entorno de aprendizaje diferente, por cuanto implica identificar recursos del lenguaje literario que aportan significatividad a los conceptos que ya posee. Esta circunstancia se fortalece en la medida en que el docente formule una serie de preguntas que constituyan tareas de comunicación.

Es de marcado interés que el propio proceso de la clase, en correspondencia con el grado de motivación alcanzado, viabiliza la disposición del estudiante a expresar sus respuestas, después de lo observado. La práctica de ejercicios para la deducción, constituye

en sí misma un instrumento para el desarrollo del aprendizaje, en el cual la inmersión en un texto de marcada complejidad apunta a desentrañar significados en su valor literario y sus consabidas implicaciones de giros y desvíos de la lengua común.

Corresponde al profesor proponer actividades que exijan el reconocimiento de aspectos que se muestren en el texto escrito y que permitan el desarrollo de la comprensión lectora, auditiva y de la expresión oral en mayor medida. Por esta razón, es conveniente un primer acercamiento al contenido lingüístico del tema en cuestión, con una actividad de mediana complejidad, porque se trata de la preparación inicial de los estudiantes para enfrentarse a contenidos nuevos. Nunca es ocioso guiarlos con preguntas como: ¿sobre qué trata el texto?, ¿cuáles son las inferencias que puede hacer sobre el texto leído?, ¿qué tipo de composición textual presenta?, ¿qué personajes intervienen?, ¿consideras que se cuenta una historia?, ¿qué matices de significado se expresan con el empleo reiterado de la interjección ¡ay!?, ¿con qué intencionalidad el autor ha empleado las estructuras repetitivas?, ¿qué clase de palabras gramaticales son?, ¿es un poema o un cuento?

Esta última pregunta es una manera que tiene el profesor de aprovechar las diversas respuestas de los estudiantes para despertar inquietudes y presentar el texto como ejemplo de minificción. La introducción del objetivo y el contenido de la clase, relacionado con las características de la minificción, favorece que los estudiantes se identifiquen con el discurso literario, presente no solo en libros y revistas, sino también en la web a través de los blogs y redes sociales. Esta es una situación relevante porque los ubica en una oportunidad de aprendizaje de la lengua española con características especiales.

Cuando el profesor logra un trabajo efectivo garantiza, junto con la motivación, estimular la capacidad deductiva una vez que logre articular, con adecuada certeza, las preguntas y la inducción. Por ejemplo: ¿por qué consideran que es una minificción?, ¿cuáles son las características que reconocen en ella?

A esto se añade la intervención del docente para subrayar entre las características de la minificción: la virtualidad, por su empleo y auge en la red; la diversidad debido a sus posibilidades de hibridez genérica, por su multitud de ambigüedades semánticas a través de ironías, finales sorprendivos y enigmáticos; el empleo de la intertextualidad a través de alusiones; la parodia, los juegos de lenguaje y las repeticiones.

La identificación de estas características permite el disfrute de la complicidad. El estudiante completa los disímiles sentidos que sugieren el texto y su carácter fragmentario, pero congruente con el lector para que actualice los significados. La fugacidad es otra de las características de la minificción, debido al extrañamiento o asombro que se produce, dado por su aparente ligereza que causa asombro. Y también la brevedad, por su extensión mínima, que puede ser desde una línea hasta doscientos cincuenta palabras. Por ello son de lectura rápida e inteligente.

El énfasis en la variedad de recursos pragmáticos presentes de la minificción aporta contenido a la intencionalidad del discurso literario, entre ellos se destacan: la ironía, la parodia, el contrasentido argumentativo, las inferencias, presuposiciones, el fragmentarismo y las implicaturas.

Constituye otro ejemplo preciso de minificción la titulada “Penélope o quién engaña a quién”, del guatemalteco Augusto Monterroso:

Hace muchos años vivía en Grecia un hombre llamado Ulises (quien a pesar de ser bastante sabio era muy astuto), casado con Penélope, mujer bella y singularmente dotada, cuyo único defecto era su desmedida afición a tejer, costumbre gracias a la cual pudo pasar sola interminables temporadas.

Dice la leyenda que en una ocasión en que Ulises con su astucia observaba que a pesar de sus prohibiciones ella se disponía una vez más a iniciar uno de

sus interminables tejidos, se le podía ver a hurtadillas unas botas y una barca, hasta que sin decirle nada se iba a recorrer el mundo y a buscarse a sí misma.

De esta manera ella conseguía mantenerlo alejado mientras coqueteaba con sus pretendientes, haciéndoles creer que tejía mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo imaginar Homero, que como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada.

Una vez que estudiantes y profesor hayan leído el texto, están en condiciones de demostrar su comprensión global: ¿el texto trata sobre el amor incondicional de Penélope?, ¿sobre el ardid de la mujer?, o ¿sobre la indecisión de ella?

Luego de dar respuestas, la práctica de la lectura puede contribuir a estudiar el texto con motivación. Si bien esto se conjuga con la posibilidad de ejercitar la fluidez, la dicción, la entonación y la pronunciación, contribuye a desplegar una actitud analítica, aprovechando la brevedad del relato y reconociendo, al mismo tiempo, su profundidad.

El texto de Monterroso es riquísimo en matices para el análisis. Basta observar algunas expresiones para este estudio:

- “quien a pesar de ser bastante sabio era muy astuto”. Aquí contraponen la condición de sabio como un rasgo que no congenia con la astucia, pues se dice que los primeros resultan retardados.
- “Ulises con su astucia”. En este caso recalca esta cualidad con la que se ridiculiza ante las “verdaderas” acciones de Penélope, según la historia.
- “haciéndoles creer que tejía mientras Ulises viajaba y no que Ulises viajaba mientras ella tejía”. Con este juego de ideas, Monterroso rompe con la línea ideológica acerca de Penélope, mujer destacada por su lealtad; a la vez, cambia el rasgo aventurero del esposo, y detrás de esta ruptura, se

propone un cambio de diégesis, que implica realizar otras lecturas, marcadas por la sagacidad.

Con lecturas reiteradas, los estudiantes, pueden alcanzar un nivel de inferencia tal que los conduzca a reflexionar sobre costumbres machistas en los hombres y sumisas en las mujeres; o actitudes engañosas en estas, aprovechando los descuidos masculinos. O pudiera ser vista la actitud de Penélope como un acto de emancipación: “hasta que sin decirle nada se iba a recorrer el mundo y a buscarse a sí misma”. Respecto a Homero, la recreación de Augusto Monterroso resulta interesante, porque le coloca en una posición desventajosa de desconocimiento o no informado (narrador deficiente), como pretexto para poder ubicar a Penélope en un estatus diferente, al menos para la época: “y no que Ulises viajaba mientras ella tejía, como pudo imaginar Homero, que como se sabe, a veces dormía y no se daba cuenta de nada”.

Por tanto, es importante que los estudiantes valoren que en el estudio de la minificción resulta útil conjugar su concisión en lo formal con la profundidad de su contenido, de manera que puede provocar un estado inusitado en el lector.

Este tipo de actividad facilita que los estudiantes hallen nuevas maneras de establecer el vínculo entre los personajes, al mismo tiempo que desentrañan la naturaleza de la trama. Es decir, el cuento que se analiza permite identificar las relaciones entre los personajes y el matrimonio y su comportamiento, el uso de estructuras que expresen un sentido diferente al significado literal y que aportan al análisis del discurso literario, las circunstancias que originan determinadas posturas.

En la medida que el profesor logre explotar el texto, queda demostrada su riqueza, aun con su brevedad; lo cual ratifica la eficiencia de la minificción, ya sea como lectura de placer, ya sea para la enseñanza de ELE. En este sentido, tienen gran importancia los recursos pragmáticos en el uso literario del lenguaje que pueden reconocer los estudiantes.

Las preguntas del profesor pueden resultar productivas en la medida que los estudiantes alcancen a deducir: ¿qué papel asume la esposa en la familia?, ¿cómo se puede describir la relación entre Penélope y su esposo?, ¿quién fue Homero y cómo puede describirlo según la minificción?, ¿por qué se considera que el autor ha empleado a este personaje en el texto?, ¿qué opinión tiene sobre el comportamiento de los personajes en la obra?

Las respuestas a estas interrogantes colocan a los estudiantes en mejores condiciones para la reflexión acerca del tema tratado; es decir, la apariencia matrimonial a partir de las costumbres marcadas. De este modo, puede producirse un debate acerca de si Ulises se iba a recorrer el mundo en busca de aventuras y victorias, si Penélope era expresión de entrega y devoción ante todos; si él era un hombre que amaba a su esposa y era incondicional a ella; si la mujer era una esposa obediente y trabajadora; o si él era un hombre de muchas habilidades.

De este modo, resulta factible que los estudiantes puedan valorar la destreza de Monterroso para enriquecer el universo de ideas de los lectores mediante el giro que le da a la leyenda original de Penélope y Ulises.

A continuación, se muestra otro ejemplo de ironía en la minificción: “Diálogo amoroso”, de Sergio Golwarz, escritor suizo radicado en México)

—Me adoro, mi vida, me adoro... A tu lado me quiero más que nunca; no te imaginas la ternura infinita que me inspiro.

—Yo me adoro muchísimo más... ¡Con locura!, no sabes la pasión que junto a ti siento por mí...

—No puedo, no puedo vivir sin mí...

—Ni yo sin mí...

—¡Cómo nos queremos!

—Sin que yo me ame la vida no vale nada.

—Yo también me amo con toda mi alma, sobre todo, a tu lado...

- ¡Dame una prueba de que te quieres!
- ¡Sería capaz de dar la vida por mí!
- Eres el hombre más apasionado de la tierra.
- Y tú la mujercita más amorosa del mundo...
- ¡Cómo me quiero!
- ¡Cómo me amo!

Con este texto el nivel de complejidad para el aprendizaje se eleva, porque el profesor garantiza que los estudiantes puedan implicarse ellos mismos en la duda, el análisis, el disfrute, la comprensión. Para ello, les insta a la sagacidad lectora, pues en esta “declaración de amor” está sucediendo una situación anómala que funciona como la ruptura de lo psicológicamente esperado, o desvío de la trama.

El autor mezcla situaciones de 1) *contradictio in terminis* con 2) la entonación irónica, 3) enunciado exclamativo y 4) las oraciones suspendidas. A continuación, los ejemplos:

1. No puedo, no puedo vivir *sin mí...* // Ni yo *sin mí...*
2. ¡*Cómo nos queremos!* *Sin que yo me ame* la vida no vale nada.
// Yo también *me amo* con toda mi alma.
3. ¡*Dame* una prueba de que *te* quieres! // ¡Sería capaz de dar *la vida por mí!*
4. No puedo, no puedo vivir *sin mí...* // Ni yo *sin mí...* // Y tú la mujercita más amorosa del mundo...

El profesor al formular su sistema de preguntas puede resultar al estudiante, a la vez, divertido y reflexivo: ¿es esta una historia común de amor?, ¿cuáles elementos lo sustentan?, ¿cómo lo expresa el texto?, ¿qué te resulta de impacto?, qué situación psicológica provoca en ti?, ¿qué situación lógica provoca en ti?, ¿cuáles elementos de la lengua enfatizan la situación que se presenta en esta pareja?, ¿consideras que están expresando sus verdaderos sentimientos, o un certero sentimiento de amor?

El principal valor de estos ejercicios radica en la combinación del contenido de la ironía como minificación, con la práctica de la

comprensión, auditiva, lectora, la expresión oral y la escrita del estudiante en el nivel C1 para el uso y desarrollo de la lengua. Al mismo tiempo, despliega acciones intelectuales que permiten desarrollar la competencia pragmática a través de textos literarios de alto nivel de complejidad, al ser la ironía un metalogismo que actúa sobre la lógica y todo el ordenamiento mental que ello implica, porque necesita de la inferencia y las implicaturas, según el contexto dado.

La ironía utilizada en la minificción constituye un recurso de alto valor para ELE en el nivel C1, porque presupone exigencia tanto a los estudiantes como a los profesores. A los primeros les permite consolidar el dominio de la lengua en condiciones de aprendizaje complejo. A los segundos, los compele a elaborar actividades sobre una base metodológica seria y comprometida con el proceso de aprendizaje de cada estudiante. Por otra parte, se conduce a los estudiantes a lecturas breves que demandan profundos análisis con sentido pragmático en un texto literario.

Referencias bibliográficas

- DEL TESO, E. Y NÚÑEZ, R. (1996). *Semántica y pragmática del texto común*. Madrid, Ediciones Cátedra.
- Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*. (Helena Lozano, trad.) Barcelona: Editorial Lumen.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996). *Introducción a la Pragmática*. Barcelona: Editorial Antropos.
- LONDOÑO, C. (2012). *La obra de Augusto Monterroso: una poética de la minificción*. (tesis de maestría). Bogotá D. F., Universidad Nacional de Colombia, Colombia.
- RENKEMA, J. (1999). *Introducción a los estudios sobre el discurso*. España: Gedisa.