

La dinámica literaria: **Cómo el orden de un texto crea sus significados**^{*1}

Menakhem Perry

I. Teoría de la dinámica literaria

1. *Dos tipos de motivación del continuo del texto*

1.0. El texto literario, como cualquier texto verbal, es recibido por el lector a través de un proceso de «concretización». Sus elementos verbales aparecen uno *después de otro*, y sus complejos semánticos (por ejemplo, escenas, ideas, personajes, trama, juicios de valor) se van formando «acumulativamente», a través de ajustes y reajustes. El hecho de que un texto literario no pueda dar su información de una vez, no es exactamente una desafortunada consecuencia del carácter lineal del lenguaje. Los textos literarios pueden utilizar eficazmente el hecho de que su material es apprehendido de manera sucesiva; éste es a veces un factor central en la determinación de sus significados. El ordenamiento y distribución de los elementos en un texto puede ejercer una considerable influencia no sólo en la

* «Literary Dynamics. How the Order of a Text Creates its Meanings», en *Poetics Today*, Tel Aviv, I, núm. 1-2, otoño 1979, pp. 35-61. No se ha incluido la parte II del trabajo, «The Devices of Meaning Construction in “A Rose for Emily”», pp. 62-64.

¹ Una versión en hebreo de este artículo fue escrita en 1973 y publicada en Israel (Perry, 1974). La versión inglesa, con algunas modificaciones, fue preparada a principios de 1976.

2 Menakhem Perry

naturaleza del proceso de *lectura*, sino también en la del *todo resultante*: una redistribución de los componentes puede dar por resultado la activación de potencialidades alternativas en ellos y la estructuración de un todo visiblemente diferente.

Por esa razón, la descripción de las etapas del proceso de lectura y la formulación de los principios y funciones que rigen la ubicación de unos elementos con respecto a los otros en el continuo cerrado del texto, deben desempeñar un papel principal en la caracterización de un texto literario.²

Los principios de ordenamiento o distribución pueden ser *globales* (aplicarse a un relato completo o a un segmento extenso de un relato; por ejemplo, el no suministro por «Una rosa para Emily» de cierto tipo de información relativa a Emily en las secciones iniciales del relato), o pueden ser *locales*. Sin embargo, aunque un principio sea global, no involucra a

² El examen de los complejos fenómenos de la dinámica semántica de un texto tuvo sus inicios en las declaraciones teóricas de Tyniánov y Mukarovsky (1976, publicado originalmente en 1940; cf. también Veltrusky, 1976); sin embargo, hasta hace poco la concepción del texto literario por la mayoría de los investigadores ha sido esencialmente estática. El texto es observado desde arriba, como si estuviera dado instantáneamente en su totalidad, sin la debida consideración de su dependencia de un *proceso* de lectura.

En Israel, durante los años 60 y principios de los 70, los fenómenos del continuo textual y el proceso de lectura llegaron a ser un asunto teórico central y fueron examinados en una serie de estudios de las respectivas poéticas de varios autores y en análisis detallados de poemas. Por desgracia, la mayor parte de ese material está confinado a libros y artículos en hebreo, de modo que el lector no hebreo no puede tener acceso a él, excepto a través del resumen en inglés que acompaña a la mayoría de esos estudios. Aspectos esenciales de la teoría del continuo textual fueron desarrollados e ilustrados por Benjamin Hrushovski en las conferencias sobre el lenguaje poético que dio a principios de los 60 y más tarde en su «Teoría unificada del texto literario». Desde 1964, Joseph Haephrati y yo, y más tarde Meir Sternberg, hemos realizado un trabajo intensivo en esta área (cf. en especial Hrushovski, 1976; Perry y Haephrati, 1966; Perry, 1968; 1969; 1974; 1976; Even-Zohar, 1972; Sternberg, 1974a; 1974b; 1976).

En años recientes ha aparecido en Europa y en los Estados Unidos una serie de estudios que son conscientes de la dinámica del texto literario, y el reconocimiento de los diversos fenómenos del continuo textual ahora está en aumento. Ni las diferencias de enfoque entre esos estudios, ni las investigaciones realizadas en Israel pueden ser discutidas aquí. La descripción de los fenómenos del continuo en esos estudios es, en el mejor de los casos, parcial, y ninguno de ellos propone una teoría completa de la dinámica del texto. Cf. en especial Smith (1963); Rifaterre (1959); Fish (1970); Iser (1972); Cervinka (1972); Richards (1974); Ingarden (1973: 94-145); Segre (1975).

todos los elementos semánticos presentes en el texto, sino solamente a una selección de ellos, dejando un residuo que ha de ser organizado por otros principios de ordenamiento, complementarios o incluso rivales.

1.1. Las varias posibles motivaciones —o justificaciones— para el orden de presentación o la ubicación de elementos particulares en el continuo del texto pueden ser divididas en dos tipos básicos: 1) motivaciones orientadas a un «modelo»; 2) motivaciones retóricas u orientadas al lector. Estos son dos modos de explicar el mismo material. El presente artículo se ocupa principalmente de las motivaciones del segundo tipo, pero comenzaré examinando las primeras.

1.1.1. *Las motivaciones orientadas a un «modelo»:* el ordenamiento de un grupo de elementos textuales es justificado considerando que el texto se adhiere a cierto orden familiar al lector, un orden *extratextual* que el texto «obedece» o «imita».

En el proceso de lectura el lector construye —con arreglo a modelos que le son familiares de la «realidad», de las convenciones sociales o literarias, etc.— un conjunto de marcos que puede motivar la convergencia de la mayor cantidad posible de detalles diversos en el texto (cf. 2.1; Hrushovski, 1974: 16-17). El lector concluye, por ejemplo, que ante él se halla la descripción de cierto espacio particular, la historia de cuarenta años de la relación entre una mujer y los vecinos de su pueblo, cierto argumento, un soneto, una tragedia, una serie de elementos en la conciencia de una persona, una serie de artículos típicos de cierto formulario oficial, un grupo de personas jerárquicamente organizado, y así sucesivamente. Cada uno de esos marcos implica una dimensión de orden. El continuo del texto puede presentar los elementos del marco en su orden «natural», es decir, en el orden que siguen en el marco. El orden dentro de los diversos marcos, desde luego, está determinado por variados principios. Puede ser, por ejemplo, un orden temporal cronológico, o también un orden espacial, formal, lingüístico, lógico o pseudológico, o también un orden convencional asentado en una convención social o en una literaria (género), o también un orden de graduación conceptual basado en una escala o una clasificación de oposiciones («Amigos, romanos, paisanos»), etc.

La posibilidad de reconstruir los marcos que son pertinentes a los detalles del texto y que implican un orden «natural», no significa que el orden en el continuo del texto tenga que imitar el orden en los marcos. Para que

4 Menakhem Perry

el texto nos permita reconstruir el orden «natural» cronológico, de un marco temporal, no es preciso que refiera los acontecimientos en su secuencia temporal; y para que nos permita reconstruir un continuo espacial —por ejemplo, una transición gradual de «alto» a «bajo» en un segmento descriptivo—, no es preciso que construya el orden espacial en términos de antes-después en el continuo del texto. El texto puede desviarse de esos ordenamientos hasta cierto punto o incluso distorsionarlos *hasta un punto*, y el lector puede reconstruirlos con arreglo a varios indicadores.

Cuando la disposición de los elementos en un texto no se ajusta a su orden «natural» en el marco, este último puede motivar el hecho de su presencia, pero no el orden de su aparición en el texto. En este caso el marco será considerado pertinente al texto sólo en la medida en que éste motive la selección del mismo. Sin embargo, aun cuando el continuo del texto no preserve el orden de un marco pertinente, el texto sigue siendo leído en confrontación con ese orden. El marco sirve de norma guiadora en el encuentro con el texto, de principio definidor negativo, de modo que la desviación respecto de él se hace perceptible y requiere que se la motive mediante otro marco o principio. Aquí el orden no es simplemente un aspecto «ausente»: es un «minus»-procedimiento *existente*.

El grado de rigurosidad con que el texto acata el orden del marco puede estar sujeto a variación entre varias partes del mismo texto. A veces el orden dentro del modelo con arreglo al cual el marco fue construido no es muy riguroso. En los casos en que ese orden es difuso, hay un proceso de dos vías: el orden textual le permite al lector reconstruir el probable orden del modelo y éste, a su vez, lo ayuda a motivar el texto.

Esto parecería implicar que el lector debe estar familiarizado con el modelo a partir de la experiencia, ora en el «reino de los acontecimientos», ora en el «reino de los textos», antes de su lectura del texto literario particular. Pero no siempre es así. Hay casos en que el texto literario mismo le proporciona al lector instrucción explícita en sus modelos, y casos en que el modelo no es más que un «pseudomodelo» (construible desde dentro del texto). Hay casos en que la lealtad al modelo es engañosa: utilizada con propósitos paródicos o irónicos.³

³ Hay un ejemplo, procedente de «El capote» de Gólgol, de un modelo que motiva una secuencia de elementos que es presentada explícitamente en el texto y cuya imitación cumple una función paródica: «En lo que respecta a su grado en el servicio (porque entre nosotros el grado es lo que se debe poner primero), él era lo que se llama un

En la prosa narrativa, el principio con el que el lector trata más comúnmente de casar el orden textual de presentación es la sucesión temporal de los acontecimientos. Cuando resulta imposible justificar la disposición de los elementos en el texto mediante una cronología «objetiva», el texto por lo general hará posible justificarla mediante otro principio de ordenamiento temporal; por ejemplo, el orden de la conciencia: el orden en que los elementos aparecen en el texto se ajusta al orden en que fueron *experimentados o percibidos* por uno (o más) de los personajes del «mundo narrado». Si el narrador se refiere a uno de esos personajes como «él», tenemos un «punto de vista combinado»: el *narrador* refiere el suceso adoptando, a lo largo del texto o de ciertos segmentos de él, la sucesión en que la información fue *percibida por otra persona* —una sucesión que ha alcanzado su punto de terminación *antes de que* la narración comience. Pero, aunque un personaje del «mundo narrado» aparezca en el «plano de la narración» como *yo*, tenemos, no obstante, un «punto de vista combinado»: el «yo» narrante le transmite la información al lector «ahora», siguiendo la sucesión en que ésta había llegado «una vez» a su conocimiento en calidad de «yo» experimentante.

El intento de agotar los principios del orden temporal capaces de motivar la distribución de materiales en un texto narrativo (incluyendo las transiciones locales y la ubicación de la descripción, la generalización y los juicios de valor) es crucial para la construcción de sutilezas de punto de vista y para la determinación de las relaciones entre el plano de la narración y el mundo narrado.

Aun cuando al orden «objetivo», temporal, no lo contradiga la disposición de sus elementos en el texto, el lector puede apelar a patrones temporales adicionales si éstos pueden ayudar a motivar elementos que el orden temporal principal ha dejado «vacantes».

Así, por ejemplo, «Los asesinos» de Hemingway está organizado principalmente de acuerdo con un orden cronológico «objetivo». Sin embargo, en las primeras páginas del relato, mientras que el *narrador* se refiere por su nombre a los vecinos del pueblo, George y Nick, como también al «visitante» Al —el compañero de Al, Max, no es llamado por su nombre y el texto se refiere a él como «el primer hombre» o «el otro hombre» o «su amigo [de Al]» o «el otro hombrecito». Este hecho no

consejero titular perpetuo (...)» (tr. ingl. Constance Garnett). El relato parece obedecer el decoro del medio burocrático que, en realidad, él se propone satirizar.

contradice el orden cronológico «objetivo» de los acontecimientos, ni es motivado por él. Un narrador no tiene ninguna obligación de emplear el mismo «indicador» para un determinado personaje en todas las ocasiones; puede *variar* sus referencias a él, llamarlo por su nombre, pero también por otros apelativos alusivos. Sin embargo, lo que parece requerir una motivación aquí es el hecho de que sistemáticamente no se nombre a Max, y *sólo a Max*. Aquí tenemos un caso obvio de posposición de un elemento, del principio del relato a un punto posterior. En realidad, hay tres cosas que han de ser motivadas: (1) la oposición entre el hecho de que se nombre a los locales George y Nick y el de que no se nombre a Max; (2) la oposición entre el hecho de que se nombre a Al y el de que no se nombre a Max; (3) el lugar de la secuencia textual en que estas oposiciones son neutralizadas cuando el narrador repentinamente comienza a emplear el nombre de Max. Sería preferible una sola hipótesis para motivar las tres cosas a la vez, especialmente si resultara útil en la motivación de otros fenómenos en el texto.

Verdaderamente, tendríamos tal hipótesis si pudiéramos decir que el relato, en esta parte, «sigue» la conciencia de los personajes locales, Nick y George, transmitiendo sólo la información que éstos poseen: el orden de sucesión de la relación que hace el narrador corresponde al orden de sucesión en que ellos se enteran de esa información. (1) Nick y George conocen sus propios nombres desde el principio, de modo que éstos pueden ser usados de inmediato. (2) El nombre de Al fue mencionado por su amigo en el principio mismo; Nick y George lo oyeron, de modo que ahora puede ser empleado. Por otra parte, si el texto está limitado a la conciencia de Nick y George, debemos ser cautelosos: ése puede ser un nombre falso, ellos no pueden estar seguros. Por esa razón, Al también es llamado «el hombre llamado Al». (3) Ellos no conocen el nombre de Max, pero tan pronto se informa que Al lo llamó por su nombre, después de que han pasado dos páginas («¿No es un muchacho brillante, Max?»), también el narrador se habitúa a llamarlo por su nombre («Max dijo»).

En ninguna parte el texto le atribuye explícitamente la información sobre los nombres a la conciencia de Nick o de George. Nunca se plantea la cuestión de qué pudieran pensar o saber ellos. No obstante, la activación del orden de su conciencia hace que el continuo textual esté mejor motivado (además, motiva una larga lista de fenómenos que no puedo examinar aquí).

Es posible ver ahora que la distinción prevaleciente entre *fábula* y *sujet** es engañosa. La *fábula* es definida como un conjunto de motivos en su orden de sucesión cronológico «natural» que un lector puede reconstruir, mientras que el *sujet* es la secuencia real de esos mismos motivos en el texto, el orden en que el lector «se encuentra con» ellos, que no tiene que ser el orden de sucesión cronológico «natural».

Esta distinción supone que un texto narrativo tiene una sola *fábula*. Pero los elementos del texto pueden participar en varios marcos temporales a la vez (la sucesión «natural» de un acontecimiento «externo»; la sucesión «natural» de la conciencia de un personaje; la sucesión dentro de un bloque de información transmitida de un personaje a otro, etc.). Todos estos tipos de orden pueden ser reconstruidos a partir de un texto, y un texto puede ajustarse a todos ellos o a algunos de ellos. Los ejemplos de «distorsión del orden de la *fábula*», señalados por los investigadores, son comúnmente casos en que el texto sí se ajusta a un orden de sucesión cronológico «natural», sólo que ocurre que no es el señalado por el investigador.

Además, la distinción entre *fábula* y *sujet* le confiere al orden temporal un papel exclusivo en la organización de la sucesión narrativa. Pero no hay razón alguna para separar los tipos temporales de orden de otros marcos pertinentes al texto, que también poseen órdenes que el texto puede mantener o distorsionar. Los principios de ordenación no temporal que son reconstruidos, y contra los cuales es casada la secuencia textual, no son menos importantes para la descripción de un texto literario e incluso para la *descripción de prosa narrativa*.

1.1.2. Motivaciones retóricas u orientadas al lector: la estructura del continuo textual no es motivada aquí en términos de un modelo que el texto imita y *el lector debe identificar*, o en términos de un marco que el lector ha de construir. Aquí se aprehende el texto como un mensaje que se supone que ha de ser experimentado. La sucesión es justificada mediante su *efecto en el lector*; su función es controlar el proceso de lectura y encauzarlo en direcciones «deseables» para el texto, de tal manera que se induzca al lector a optar por la realización de ciertas potencialidades (por ejem-

* N. del T. En el original se emplea el término ruso (del fr. *sujet*), que desde los años 60 tiene circulación internacional como parte del arsenal terminológico-conceptual de los formalistas rusos.

8 *Menakhem Perry*

plo, impresiones, actitudes) del material antes que otras —en lugares donde pudiera verse frente a más de una posibilidad si no fuera por la operación del mecanismo retórico del que el continuo textual es un componente. En ocasiones (como veremos en «Una rosa para Emily») se puede decir que el lector es conducido a una «trampa», esto es, no se supone que él identifique el principio organizador, solamente que éste lo afecte.⁴

El orden y distribución de los elementos puede afectar no sólo las actitudes y juicios del lector, sino también la naturaleza de sus otros significados reconstruidos. La distribución del material a lo largo del continuo textual puede retardar la comprensión del lector y hacerla difícil, provocando una renovación de la percepción o desautomatización (cf. Shklovski, 1966:14, publicado originalmente en 1917). La distribución de los materiales puede requerir modificación o incluso sustitución retrospectiva; puede hacer que aparezcan significados inesperadamente a fin de intensificarlos, a veces cuando surgen por la vía de una remodelación retrospectiva de elementos que en una etapa anterior del continuo textual habían construido un modelo opuesto que ahora sirve de contraste agudizante; la contigüidad de ciertos materiales puede crear una confrontación y poner de relieve ciertos aspectos por analogía o contraste; la contigüidad también puede dar por resultado el condicionamiento mutuo de los elementos contiguos, provocando efectos de moderación y contrabalanceo, iluminación irónica, sentimentalización, aumento del «realismo», etc.: el material que aparece temprano en el texto puede determinar «sombras de significado» que han de activadas en material posterior que se ha de asimilar a él, acentuando ciertos aspectos y atenuando otros; anticipar una porción de información sobre un personaje y demorar otra, de una naturaleza enteramente diferente, puede hacer que surjan «prejuicios» en el lector en favor de (o contra) el personaje, formando un «depósito» de simpatía (o de reserva) al que será difícil renunciar y que condicionará más tarde detalles de una índole contraria en el texto; la repetición sistemática de un elemento particular en una posición típica en el continuo textual (por ejemplo, la posición final en

⁴ Por otra parte, una concretización «completa» del texto, en contraste con una lectura ingenua, no sería meramente el efecto de la retórica de la obra, sino que reconstruiría la estructura y las causas de ese efecto. La relación entre esos dos niveles —el nivel del lector que es engañado y el nivel del lector que es consciente del truco— y otras relaciones similares entre una primera lectura, más bien ingenua, y una segunda lectura de una obra literaria, que ve con anticipación las inversiones y sorpresas que vendrán, serán discutidas en 15.

una línea de verso; finales de capítulos) lo colocará en un lugar prominente en la jerarquía semántica del texto.

No pretendemos que esta lista de fenómenos, algunos de los cuales se traslapan, sea exhaustiva, sino sólo que ilustre algunas de las posibilidades. Algunos de los fenómenos incluidos en ella serán descritos y ejemplificados con más exactitud posteriormente en este artículo. La naturaleza de una obra literaria, e incluso la suma total de sus significados, no estriban por entero en las conclusiones a que ha llegado el lector en el punto final del continuo textual. Estas no son un total de suma «tamizado», «balanceado» y estático, constituido una vez que la lectura se ha terminado, cuando todo el material pertinente ha sido expuesto ante el lector. Los efectos del proceso entero de lectura contribuyen, todos, al significado de la obra: sus sorpresas; los cambios a lo largo del camino; el proceso de una formación gradual, zigzagueante, de los significados, el refuerzo, desarrollo, revisión y reubicación de los mismos; las relaciones entre expectativas suscitadas en una etapa del texto y descubrimientos realmente hechos en etapas posteriores; el proceso de remodelación retrospectiva e incluso la peculiar supervivencia de significados que primero fueron construidos y después rechazados.⁵ «En el arte», como escribió Shklovski (1966: 14), formulándolo de manera incisiva, «el proceso de percepción es un fin en sí mismo y debe ser prolongado. El arte es un procedimiento para experimentar el proceso del llegar a ser; lo que ya ha llegado a ser no tiene ninguna importancia para el arte.»

Se puede argüir con razón que hasta en los fenómenos que reciben «motivaciones orientadas al lector» el texto opera de acuerdo con ciertos *modelos* retóricos. La posposición, en el continuo textual, de información «condenatoria» sobre un personaje y la anticipación de información que alienta la simpatía —con propósitos retóricos— constituyen un principio de orden hallado con frecuencia en los textos, y un texto determinado puede ajustarse a este «modelo». No obstante, la distinción entre los dos tipos de motivación es fundamental. Al delinear las motivaciones orientadas al modelo, el lector responde a la pregunta: ¿cuáles son los marcos de referencia del texto? Los marcos mismos ocupan el punto focal de la «intención» del texto. Por otra parte, al bosquejar la motivación orientada al

⁵ El modo de existencia de aquellos significados que es posible mostrar que fueron construidos sólo para ser rechazados más tarde, será ilustrado más adelante con ejemplos de «Una rosa para Emily».

lector, el foco está en el *proceso de percepción* del texto, o en el *proceso* de construcción de los marcos por el lector. Aquí la pregunta que se ha de responder es la siguiente: ¿cuáles son, en el proceso de la concretización del texto por el lector, los fenómenos que el texto «se propone»?

1.2. Los dos tipos de motivación son modos alternativos de justificar el mismo material y, a veces, hasta dos perspectivas de un mismo orden. Por ejemplo, los elementos pueden ser presentados en el texto en «orden cronológico», pero este orden también puede tener efectos retóricos. Es erróneo considerar que sólo la «distorsión» de un orden «natural» puede tener efectos retóricos. Por otra parte, la dificultad para justificar el orden mediante motivaciones orientadas al modelo puede aumentar la conciencia que tiene el lector de otras motivaciones para ese orden.

En la primera docena de páginas de *Crimen y castigo* de Dostoievski, no se menciona la palabra «asesinato», ni se explica qué es lo que Raskólnikov está a punto de hacer. No sólo en los pasajes que refieren el discurso de Raskólnikov, sino también en el propio discurso del *narrador*, esa palabra es esquivada y sustituida por la palabra «plan» o «proyecto». Aunque la información precisa concerniente a lo que Raskólnikov está a punto de hacer es del todo pertinente (él emplea la mayor parte de su tiempo en ese «plan»), la mención real del nombre del acto es diferida hasta el sueño sobre la yegua. La posposición de esta información puede estar motivada por el orden del contenido real de la conciencia de Raskólnikov. Éste no puede «encarar» su propio «plan». Es él quien, en sus pensamientos, evade una formulación explícita, y el narrador permite que *su propio* discurso sea dominado por el orden de la conciencia de Raskólnikov. Más tarde, a medida que la respuesta de Raskólnikov se vuelve más sincera, las formulaciones del narrador se vuelven más explícitas. Pero, al lado de la motivación orientada al modelo, no se ha de hacer caso omiso del efecto que para el proceso de lectura tiene el hecho de que durante las etapas iniciales del texto el lector sabe que «algo sucio» está a punto de ocurrir, pero no puede decir exactamente qué. Así pues, la posposición de esa información tiene también una función retórica.

En este artículo, las motivaciones para el orden de la presentación que están orientadas al lector se ilustrarán con ejemplos extraídos de «Una rosa para Emily» de Faulkner. En mi opinión, estas motivaciones constituyen el más importante principio, «la voz más fuerte», para emplear la frase de Lotman, en la composición de ese relato.

1.3. Cuando hablo del *lector* y de sus respuestas, no quiero decir las reacciones subjetivas de algún lector real. Me estoy refiriendo a una concreción «máxima» del texto que puede ser justificada a partir del texto mismo (cf. 2.1), mientras también tomo en consideración las normas (sociales, lingüísticas, literarias, etc.) pertinentes para su período, y las *posibles* intenciones del autor. Lo que denomino el *lector* es, por tanto, una caracterización metonímica del texto.⁶

2. El efecto de las etapas iniciales de la lectura en el continuo textual sobre las etapas posteriores y sobre la naturaleza del todo

2.0. Las etapas iniciales del continuo textual⁷ no son, para las siguientes, un mero material para ampliación y desarrollo ulteriores; la relación entre ellas no es simplemente de acumulación aditiva. Las etapas iniciales ponen en movimiento varios modos de «actividad prospectiva», de condicionamiento y subordinación con respecto a la continuación; y la propia contribución de la etapa inicial al todo también puede ser influida por su mera ubicación en el orden de la información dada en el texto.

2.1.1. Como ya se ha dicho (1.1.1), toda lectura de un texto es un proceso de construcción de un sistema de hipótesis o marcos que pueden crear la máxima pertinencia entre los diversos datos del texto: que pueden motivar la «co-presencia» de esos datos en el texto de acuerdo con modelos deri-

⁶ Este punto marca una diferencia fundamental entre el proceso de lectura con el que estoy tratando y el descrito por W. Iser (1971; 1972). Según Iser (1972: 285), «un texto es potencialmente capaz de varias realizaciones diferentes (...) cada lector individual llenará la laguna a su manera individual (...)».

⁷ El vago término «etapa» está siendo usado aquí en obsequio de la brevedad. Cuando se definen los límites de la «etapa» o «etapas» iniciales del proceso de lectura, se puede apelar a la segmentación formal del texto (párrafos, capítulos o estrofas), pero esos límites son determinados esencialmente por la concepción de la estructura global del continuo de que se trate. Diferentes principios de la estructura del continuo determinan diferentes divisiones en etapas; puesto que existe, en un texto, una serie de principios ordenadores para el continuo, no puede haber una sola división en etapas —más bien, cada principio tiene sus propias etapas. La división en segmentos y la determinación del principio ordenador están en dependencia mutua, y ninguna de las dos tiene prioridad sobre la otra: tienen lugar simultáneamente.

12 Menakhem Perry

vados de la «realidad», de convenciones literarias o culturales, etc.⁸ Cada una de esas hipótesis es una especie de «etiqueta» que constituye una respuesta a preguntas como: ¿Qué está ocurriendo? ¿Cuál es el estado de cosas? ¿Cuál es la situación? ¿Dónde está ocurriendo esto? ¿Cuáles son los motivos? ¿Cuál es el propósito? ¿Cuál es la posición del hablante? ¿Cuál es el argumento o la idea «reflejada» en el texto? Y así sucesivamente. Por una parte, sólo se seleccionan los marcos que pueden «acomodar» elementos del texto, pero, por otra, sólo dentro de esas hipótesis se pueden determinar los elementos del texto —los significados específicos de sus palabras. Son los marcos los que definen cuál de los significados potenciales de una palabra será activado, si debe ser entendida literal o figurativamente, etc.

No puede haber ninguna duda de que la palabra «corazón» [*heart*] al final del segundo párrafo de *El buen soldado* de Ford Madox Ford significa «una enfermedad del corazón»:

París, sabes, era nuestro hogar. Cierta lugar entre Niza y Bordighera nos proporcionaba cada año cuarteles de invierno, y Nauheim [= un balneario medicinal] siempre nos recibía de julio a septiembre. De esta afirmación usted concluirá que uno de nosotros tenía, como dice la gente, un «corazón», y, de la afirmación de que mi esposa está muerta, que era ella quien lo sufría.

El capitán Ashburnham también tenía un corazón. Pero, mientras que un mes o cosa así al año en Nauheim lo ponían exactamente en el tono justo para el resto de los doce meses, los dos meses o cosa así sólo bastaban para mantener viva a la pobre Florence de año en año. La razón de su corazón era, más o menos, el polo, o demasiado deporte duro en su juventud. [...]

Un balneario medicinal, el corazón, la muerte, el sufrimiento, demasiado deporte duro, etc.: todos estos son elementos que, a la luz de la información que tenemos hasta ese momento, parecen tener la máxima coherencia bajo la hipótesis de que los personajes de que se trata son pacientes cardíacos. Sólo en una etapa posterior del texto, a medida que entran más

⁸ No puedo extenderme aquí en las consideraciones (sea conscientes, sea automáticas) que guían al lector en la construcción de sus hipótesis. Lo que sigue no es más que un resumen simplificado. Para una discusión más completa, cf. Perry (1967); y Perry y Sternberg (1968).

elementos, tendrá el lector que desenganchar esas palabras de esa hipótesis y explicarlas de manera diferente. Ni la esposa del narrador, ni el Capitán Ashburnham tienen una enfermedad del corazón. Aquí «corazón» significa hiperactividad en el terreno emocional-sexual. La palabra «corazón» es, por lo tanto, una metonimia de sentimiento, tal como lo es al final del párrafo inicial de la novela: «Yo nunca había sondeado la profundidad de un corazón inglés.» Pero, a la luz del material disponible en el principio de la novela, esta comprensión de «corazón» es inferior a la primera. La introducción de material adicional es lo único que puede invertir la correlación de fuerzas entre las dos hipótesis.

Así pues, un elemento verbal no es comprendido en sí mismo, sino sólo dentro de la dinámica de una hipótesis de enlace. Este hecho es ilustrado de la manera más dramática en los casos en que formas de una palabra que tienen un sentido dentro de una hipótesis particular, reciben otro sentido, no relacionado con el primero, cuando en un punto posterior del proceso de lectura son trasladadas a otra hipótesis; o sea, esas formas de una palabra operan como homónimos.

La dependencia mutua entre los marcos, que ofrecen la mejor organización para los elementos, y los elementos, cuyo significado depende del marco en que son «acomodados», quiere decir que no podemos determinar primero el significado de los elementos y buscar después el marco apropiado. La operación es simultánea; de ahí que el proceso de lectura sea un proceso de *suposición* de marcos (a partir de «postes indicadores» y convenciones) y de selección de aquel que trabaja de la mejor manera posible. El hecho de que éste sea a menudo un proceso casi automático no afecta la «lógica» de esta actividad. El lector suscribe una hipótesis particular sólo porque es preferible a otras hipótesis (con arreglo a criterios que voy a especificar): no hay manera de «probarla».

2.1.2. La selección de algún marco particular conduce *ipso facto* a suministrar información (llenar lagunas) que no tiene ninguna base verbal directa en el texto. *La mayor parte de la información* que un lector obtiene de un texto no está explícitamente escrita en él; más bien es el lector mismo quien la suministra por el mero hecho de escoger marcos. Esto no se limita meramente a información sutil por el estilo de complejas conexiones causales o los móviles secretos de los personajes, sino que involucra incluso componentes elementales de la «realidad» a la que el texto se refiere. Una

14 Menakhem Perry

comparación entre lo que un lector entiende sin ninguna dificultad de un texto y lo que tiene bases explícitas en ese texto, puede sorprender a cualquiera que no conozca el fenómeno del suministro de material «bajo la égida» de los marcos. Se descubrirá que la mayor parte de lo que el lector infiere a partir del texto es el propio llenado de lagunas del lector.

2.1.3. ¿Cuál es la lógica con arreglo a la cual se determinan los marcos?

(a) El lector prefiere los marcos que vinculan el más alto número de elementos dispares. Los elementos que contribuyen a apoyar algún marco particular son no sólo elementos verbales que aparecen en el texto, sino también otros marcos construidos a partir del texto. Así, por ejemplo, una decisión sobre el marco genérico de un texto entra como un factor importante en la determinación de otros marcos, diferentes. Un mismo segmento verbal, sin cambiar una sola palabra, puede construir una realidad totalmente diferente en diferentes géneros (cf. Perry y Sternberg, 1968: 264). Incluso vínculos y «etiquetas» explícitamente formulados en el texto no son entendidos de manera independiente, fuera de las hipótesis organizadoras. Estas hipótesis por sí solas determinarán si las formulaciones explícitas son confiables, irónicas, metafóricas, etc. La validez de una hipótesis aumentará en razón directa a la variedad de los elementos que ella organiza y a la heterogeneidad de las dimensiones textuales en que ellos se originan. Los detalles que no son introducidos en la etapa en que se forjó la hipótesis, pero son motivados por ella una vez que ocurren, también funcionan como factores reforzadores.

(b) Se le concede prioridad al marco que conecte los elementos de la manera más estrecha, permitiéndoles el menor grado de «libertad». Se preferirá un marco que posea una dimensión de orden a uno en el que los elementos estén meramente combinados; y un marco en que un elemento pueda ser derivado de otro de acuerdo con algún principio, a otro de mero orden.

(c) Se le concede prioridad al marco más simple, más convencional, más típico. Este criterio es el más problemático de todos, puesto que la noción de qué es convencional está sujeta a cambio; esta es, así, responsable de los cambios que las obras literarias experimentan en la historia, de ahí la necesidad —en vista de la adecuada concretización de un texto— de reconstruir las nociones de lo convencional para la cultura en que el texto fue escrito.

En el caso de un conflicto de criterios, el orden de prioridad es el que he enumerado. Esa es la razón por la cual, aunque el lector prefiere el marco más convencional *posible*, los construidos en las obras literarias son, por lo regular, marcos específicos, que desafían lo familiar, lo convencional y lo automático. El texto literario le hace difícil al lector ejecutar la construcción de marcos de acuerdo con los principios que he bosquejado, y esto da origen al proceso de lectura que es peculiar de él.⁹

2.1.4. Como he dicho, el sistema de marcos es determinado en parte automáticamente, pero en un texto literario hay partes que son determinadas mediante esfuerzos conscientes. Los principios que he enumerado son principios con los que se puede *justificar* la comprensión de un texto, así como principios que el lector observa intuitivamente. Los malentendidos por lectores específicos se originan en la aplicación inhábil de esos principios, pero no en el *no empleo de éstos*. Estoy de acuerdo con Hrushovski (1976: 3) cuando dice que «todas las lecturas, “correctas” o “erróneas”, incluso los “malentendidos”, así como las lecturas “parciales”, emplean técnicas similares».

2.2. El lector de un texto no espera hasta el fin para empezar a entenderlo, para emprender la integración semántica del mismo. Eso es cierto hasta respecto a un breve poema o un texto corto consistente en sólo unas pocas palabras, como se ha probado en experimentos psicológicos (cf. 2.7). El lector trata de organizar de la mejor manera posible el material semántico que se le ha dado, hasta ese momento incompleto. Relaciona, vincula, dispone los elementos en jerarquías, llena las lagunas, preve elementos venideros, etc.

Desde luego, las inferencias en las etapas iniciales de la lectura son necesariamente tentativas. Sólo las etapas posteriores del proceso decidirán cuál de esas hipótesis construidas quedará firme y cuál ha de ser rechazada a la luz de información fresca. La presión para una integración semántica completa, exhaustiva, es más débil al principio que al final de la

⁹ Son interesantes los casos en que esos criterios nos permiten construir dos sistemas de hipótesis que se excluyen mutuamente, sin posibilidad alguna de decidir entre ellos. Para una discusión de esta posibilidad y su ilustración con la historia bíblica de David y Bathsheba, «La vuelta de la tuerca» de James y «El capote» de Gogol, cf. Perry y Sternberg (1968). Allí este fenómeno es llamado «sistemas múltiples de llenado de lagunas».

lectura de un texto. Al principio aún se pueden dejar abiertas interrogantes, con la esperanza de su posterior solución, y hasta es posible mantener varias hipótesis como meras posibilidades, pero sin ningún material disponible para establecer si pueden ser conservadas sin peligro. Se supone que la continuación del texto las refuerce o las suprima. En esta etapa de la lectura muchas de las hipótesis todavía no pasan de ser generales, sin que el lector se detenga a prestarles atención a todos los detalles específicos implicados por ellas. No obstante, hay hipótesis que ya en esta etapa le parecen al lector seguras y firmes, aunque muy bien pudiera cambiar de opinión sobre ellas más tarde.

En principio, toda palabra en un texto permanece abierta hasta la terminación del proceso de lectura.

2.3. Muchos textos literarios hacen un *uso retórico* del antes mencionado hecho de que, mientras el texto «suelta» su información sólo por etapas, el lector no espera hasta el fin para empezar a entender. En muchos casos, el lector construye, al principio del texto, hipótesis que son, en verdad, las mejores inferencias posibles a partir del material incompleto pero disponible, hipótesis que él ciertamente no habría construido, o a las que por lo menos no les habría dado tal importancia, *si hubiera estado en posesión de la información que recibió más tarde en el proceso de lectura*. Tales hipótesis deben su construcción únicamente a la distribución particular del material a lo largo del continuo textual. Como ya hemos mencionado, podemos formar al principio del texto una actitud de simpatía o una actitud equilibrada hacia un personaje, porque toda información claramente menoscabadora que pudiera haberlo impedido fue postpuesta para una etapa posterior en el continuo textual, mientras que inicialmente el texto presentó sólo (o principalmente) aspectos positivos del personaje. Aun cuando algunas cualidades o acciones dudosas de este último aparezcan al principio de tal texto, no son suficientemente importantes para ser consideradas contra-ejemplos: a lo sumo presentan el personaje como una persona respetable con unas pocas debilidades. En otros casos, somos propensos a tomar equivocadamente una situación por otra del todo diferente, simplemente porque ciertos indicios esenciales para su reconocimiento fueron retenidos en el continuo textual, mientras estábamos integrando de manera óptima los elementos que ya teníamos; o pudiéramos ver cierto tema como tema central de un poema porque nos parece la mejor vinculación de todos los elementos hasta ese momento —pero al aparecer nuevos elementos en

la continuación de la lectura, se podría descubrir otro tema que organizara mucho mejor el poema entero, etc.

Mr. Helton, el criado de Mr. Thompson en el relato «Vino de mediodía» de Katherine Anne Porter, es establecido firmemente en la mente del lector a lo largo de la primera mitad del relato como un hombre trabajador, eficiente, serio, más bien raro, y también un poco enigmático y excéntrico. Su taciturnidad, la única tonada que él toca invariablemente —«una bonita tonada, feliz y triste»—, la cuidadosa vigilancia que él mantiene sobre sus filarmónicas, y todas sus otras excentricidades, están subordinadas a sus cualidades positivas. Implicaciones positivas se derivan de esos rasgos, o por lo menos el texto se abstiene de cualquiera de sus implicaciones potencialmente negativas. Su rareza es «naturalizada» haciendo que el mero hecho de que él es extraño no sea ya una característica distintiva. Con este propósito el texto utiliza el punto de vista de Mrs. Thompson:

Mrs. Thompson estaba perfectamente acostumbrada a toda clase de hombres llenos de toda clase de maneras excéntricas. La cuestión era averiguar cómo la excentricidad de Mr. Helton era diferente de la de cualquier otro hombre, y entonces habituarse a él, y dejarlo sentirse como en su casa. El padre de ella había sido excéntrico, sus hermanos y tíos estaban habituados todos a una forma de vida y ninguno a la misma forma que otro; y todos los criados que ella había visto alguna vez, tenían arranques y extravagancias propias. Ahora aquí estaba Mr. Helton, que era un sueco, que no conversaría, y que, además, tocaba la filarmónica.

La impresión simpática de Mr. Helton habría sido extremadamente difícil de crear si el lector hubiera sabido, al principio del relato, de los elementos que preceden cronológicamente toda la primera parte del relato. Si el relato hubiera empezado con la información de que Mr. Helton era un asesino considerado una amenaza pública, de que había escapado de un asilo para locos, tales detalles habrían coloreado toda la información posterior que lo hace aparecer totalmente diferente. Pero, después de que ciertas hipótesis relativas al carácter de Mr. Helton han sido establecidas en el relato, al lector no le corre prisa abandonarlas. Está preparado para buscar los lados positivos de Mr. Helton incluso después de que se le ha transmitido la información inculpadora. Al reaccionar de ese modo, se fía también de la impresión repulsiva e indigna de confianza que ha producido Mr. Hatch, el hombre que ha estado rastreando a Mr. Helton para arrestarlo. El

lector también es guiado por el propio Mr. Thompson. Este no sólo hace declaraciones tales como «(...) si él está loco [...], por qué, creo que yo mismo me volveré loco para variar». También mata a Mr. Hatch sólo para pasarse el resto de su vida tratando de justificar ese acto suyo.

El relato emplea muchos otros procedimientos retóricos para reforzar el efecto de la estructura del continuo, sobre lo cual no puedo extenderme aquí. *La retórica de la estructura del continuo nunca actúa aislada en un relato.* Siempre en el relato hay otros fenómenos disponibles que la apoyan o, si no, funcionando para producir el mismo efecto que la estructura del continuo.

Las propias hipótesis construidas al principio de un texto y que, en una reordenamiento de sus componentes de información, no hubieran tenido nunca la oportunidad de ser construidas, o que no hubieran adquirido la posición que tienen en la jerarquía de los significados en el texto, son ahora, una vez creadas, parte de los datos del texto y su influencia dentro de éste (como en «Una rosa para Emily») puede ser considerable. Tal influencia podría operar de la manera siguiente.

2.3.1. Hay casos en que los significados construidos al principio del texto como resultado de la distribución de la información en el continuo textual, permanecen firmes hasta que la lectura ha terminado, simplemente porque, una vez construidos, *no hay nada en la continuación del texto que los contradiga o los mine de tal manera que cause el rechazo final de los mismos.*

Aunque, dada otra disposición de los elementos, si el texto hubiera comenzado con elementos que realmente aparecen mucho más tarde, esos significados nunca hubieran sido construidos, y el material que ahora figura en el principio hubiera estado subordinado a otros marcos —ahora, en la presente disposición del texto, una vez que esos significados han sido construidos, permanecen firmes en él.

2.3.2. Pero incluso cuando, cediendo a la presión ejercida por material introducido más tarde en el proceso de lectura, se modifican, se reemplazan o se invierten las hipótesis construidas inicialmente (cf. 3), todavía éstas tienen influencia en el texto. Hasta lo que el texto excluye activamente en el curso de la lectura es de importancia para su significado:

(a) Las hipótesis tentativas pueden afectar (de maneras descritas en 2.4) el modo de percepción y organización del material que las sigue *antes de la etapa del continuo textual en que son rechazadas.* Y el rechazo de

las hipótesis mismas no siempre se extiende a los efectos que tuvieron sobre la comprensión del material que vino después de su formación, pero antes de su rechazo. Puede que, en sí mismas, no sean «legítimas» en términos de la etapa final, pero algunos de sus efectos, «reacciones en cadena» desatadas por ellas, muy bien pueden permanecer firmes.

(b) La construcción clara de las hipótesis en el principio del texto, el proceso de su exclusión y las relaciones que mantienen con las hipótesis que las sustituyen, todos contribuyen en gran medida a la naturaleza del texto como un todo. Su construcción y su posterior rechazo son, ante todo, parte del proceso de lectura; son componentes de la aventura del lector a lo largo del continuo textual. Además, su presencia en el texto retarda la construcción de los marcos finales y hace que se los construya en condiciones difíciles (el lector no está ansioso por abandonar marcos que él ha armado). Cuanto más difícil se torna casar elementos frescos con un marco construido al principio del texto, mayor es la atención de que disponen esos elementos. Y mientras está construyendo los nuevos marcos, el lector está necesariamente consciente del por qué se aferra a un marco antes que a otro. Confronta las dos posibilidades, agudiza sus diferencias formando una serie de significados opuestos y presta más plena atención a las implicaciones de éstos. Se elimina la relación uno a uno entre elementos y marco; los elementos verbales que forman el marco inicial son ahora parte de los elementos que forman el marco final; ahora son concebidos de una manera más «redondeada» o más completa. En ocasiones el lector se da cuenta de todas las implicaciones de los marcos construidos al principio del continuo textual justamente en el punto en que están siendo expulsados por sus rivales.

(c) En ciertos casos, que describiré en el #14, los significados rechazados continúan existiendo en el relato incluso después de su rechazo, como un sistema de significados «en suspenso» que ha de ser tomado en consideración de diversas maneras.

2.4. Ahora nos ocuparemos de la descripción del efecto que producen sobre el material siguiente los significados construidos al principio del continuo textual —sea que se haya hecho así simplemente a causa de su ubicación en el principio o que hubieran sido construidos *en cualquier caso*.

2.4.1. El lector «espera» que el texto literario sea tan consecuente y tan coherente como sea posible. El material nuevo es asimilado tan bien como

pueda serlo en el material leído antes. El lector persiste en aferrarse mientras sea posible a los marcos ya contruidos en el curso de la lectura. Se tiende a considerar que este nuevo material se combina fácilmente con todo lo que lo preceda,¹⁰ estableciendo las siguientes relaciones con ello:

(a) *relaciones metonímicas*: el nuevo material continua el material precedente, lo desarrolla, lo extiende, está relacionado causalmente con él, o se halla en proximidad natural a él dentro de una armazón familiar;

(b) *relaciones sinecdóquicas*: el nuevo material especifica el material precedente, lo incluye o lo emplea para generalización;

(c) *relaciones analógicas*: el nuevo material repite el precedente en ciertos sentidos, es análogo a él; las relaciones analógicas incluyen el paralelismo y el contraste.

Algunas de estas relaciones o todas ellas pueden obrar juntas en un texto.

2.4.2. (a) La primera etapa del continuo textual sirve como una especie de encabezamiento para las siguientes. Crea una postura perceptiva: el lector está predispuerto a percibir ciertos elementos y ésta induce una disposición a continuar haciendo conexiones similares a las que ha hecho al principio del texto. Lo que fue reconstruido a partir del texto cuando la lectura comenzó, afecta el tipo de atención que se presta a elementos posteriores y la importancia que se atribuye a ellos. Ciertos elementos en las etapas posteriores del texto parecen particularmente pertinentes y esenciales, y son colocados en una posición prominente, mientras que a otros se les da mucho menos importancia —considerándolos meros «rellenos» o no representativos— y se los relega al fondo. Así pues, la etapa inicial limita la libertad de la percepción del material siguiente.

(b) Sin embargo, la importancia relativa de los elementos en las etapas siguientes no es lo único afectado. La continuación de la lectura es ajustada

¹⁰ Cuando se habla de las «expectativas» y las tendencias del lector, se debe recordar que hay un aspecto paradójico en lo que respecta a las expectativas del lector relativas a la naturaleza del texto. Paralelamente a la expectativa de continuidad coherente, el lector espera un «buen texto literario» que le ofrezca resistencia y lo sorprenda, que cree dificultades y demore en revelar su coherencia, en reconocer los marcos pertinentes a él. El lector, entonces, «hala» el texto hacia una lectura vinculadora y organizadora, pero se supone que el texto presente combate y despliegue inconherencias y *non sequiturs* que sólo habrán de ser vencidos mediante un esfuerzo especial. Sólo de esa manera el texto evita ser esquemático y crea, en vez de eso, un sentido de unicidad.

activamente a su etapa inicial. Los detalles de la continuación son asimilados de la mejor manera que puedan serlo en una armazón preparada donde sufren un *cambio* asimilativo de significado: si ese material hubiera *permanecido solo*, habría tenido otras implicaciones que las ahora activadas en él, en el contexto de significados construidos al principio del continuo textual.

Una etapa anterior puede afectar implicaciones específicas de elementos adyacentes en la continuación, así como las perspectivas desde las que ésta será aprehendida y a las que será adaptada: ironizándola, moderándola o agudizándola. Así, por ejemplo, la ironización de un segmento a la luz de un segmento anterior siempre se deriva de una tendencia a adaptar material contradictorio al tono del material precedente.

El fenómeno de la adaptación a material precedente es ilustrado dramáticamente en el experimento efectuado por Howes y Osgood (1954). A los participantes se les dieron listas de cuatro palabras incoherentes y se les pidió que hicieran asociaciones sobre *la última palabra solamente*. Se halló que, a pesar de la petición de que hicieran caso omiso de las palabras precedentes, las asociaciones resultantes estuvieron determinadas también por esas palabras. Así, por ejemplo, la palabra «oscuro» en la secuencia «diablo — terrible — siniestro — oscuro» provocó la asociación de «infierno» con más frecuencia que una serie neutral, en la que «oscuro» era precedida por tres números o tres palabras sin sentido.

El famoso experimento de Robert Leeper puede suministrar un esquema simplificado de los procesos examinados:



Todo el que mire primero la figura B —una «atractiva joven»— tenderá a ver en la ambigua figura A a la misma joven. Pero todo el que mire primero la fig. C —una vieja bruja— tenderá a hallar a esa «suegra» tam-

22 Menakhem Perry

bién en la fig. A.¹¹ Cuando la figura A fue la primera que se presentó a los sujetos, el 60% de ellos vio a la joven y el 40% a la suegra. Pero cuando a otro grupo de sujetos se le presentó primero la fig. B y sólo después la fig. A, el 100% de ellos vio en A a la joven, mientras que, de aquellos que habían visto antes la fig. C y después la fig. A, el 95% tendió a ver en la fig. A a la suegra. Convendría notar que todo el que ve a una joven en la fig. A debe (a) no hacer caso de detalles que son centrales para los que ven la figura de la suegra en la misma; (b) les da necesariamente una interpretación diferente a ciertos detalles (nariz = mandíbula; ojo = oreja; boca = cinta de cuello) (Leeper, 1935; Boring, 1930).

2.4.3. Cuando resulta imposible considerar que la continuación es compatible con un aspecto particular del material precedente para ajustar el subsiguiente al antecedente, o no parece posible revisar el antecedente para concertarlo con el subsiguiente, la discrepancia se agudizará y *tenderá al máximo contraste*. Esto afectará los significados derivados del material. Los significados colocados en el centro en el caso de un contraste difieren de los que se hubieran producido si cada uno de los dos bloques hubiera permanecido solo.

2.5. Desde la etapa inicial de la lectura pueden surgir predicciones también en cuanto al contenido específico de las etapas próximas.¹² Puesto que podemos identificar un marco y aprehender una red de relaciones internas incluso antes de que todo el material pertinente haya llegado, podemos predecir, al principio de nuestra lectura, con variables grados de probabilidad y precisión de detalles, elementos particulares que se espera aparezcan en la continuación para completar el marco. Cuando el lector espera la aparición de material específico en un punto dado de un texto, hay, en el primer momento, una tendencia a asimilar lo que ha aparecido realmente a lo que se ha esperado, a conformarlo lo más posible a la expectativa. Cuan-

¹¹ Este dibujo, obra del caricaturista W. E. Hill, apareció en *Puck* (nov. 6, 1915). El título original rezaba: «Mi esposa y mi suegra».

¹² Estas son expectativas de «futuras» etapas del continuo textual, que no necesariamente coinciden con las «futuras» etapas de la trama (la secuencia temporal reconstruida). Puede ocurrir que una etapa «futura» del continuo textual esté dedicada a una etapa anterior de la trama. Como ejemplo de confusión de las «miradas hacia adelante» y «hacia atrás» en el continuo textual y las miradas hacia adelante y hacia atrás de una etapa de la trama a otra, se puede citar el libro de Lämmert (1955).

do esto resulta imposible y la expectativa no se cumple, hay una aguda confrontación entre lo esperado y lo real, que a veces puede conducir a un reexamen del lugar particular del texto en que esa expectativa surgió y a la corrección retrospectiva de la misma. Las expectativas no cumplidas son esenciales para la producción de nueva información.¹³

2.6. Lo explicado hasta este momento con respecto a la influencia de la etapa inicial de la lectura sobre el todo, y sobre las siguientes etapas, es aplicable también a la relación entre cada etapa en la *continuación* y las siguientes. Hay sólo una diferencia obvia: esas etapas no solamente influyen lo que viene después de ellas, sino que son, a su vez, el resultado de lo que las haya precedido.

Esto explica, quizás, una diferencia esencial entre las etapas iniciales de la lectura y las siguientes. Varios experimentos psicológicos han mostrado que en ciertas circunstancias el principio de un mensaje *recibe más atención* que su continuación (véase 2.7.). Un texto literario es una cosa muy distinta de las secuencias de adjetivos de rasgos de personalidad empleadas en esos experimentos; de principio a fin hay numerosos factores que hacen ascender o descender el nivel de atención. En un texto literario, las dificultades de integración no resultan del hacer caso omiso del material reacio, sino, al contrario, de atenderlo con demasiado cuidado. Por otra parte, se debería recordar que los puntos de partida (de un texto, un capítulo, etc.) pueden ganar fuerza por el solo hecho de su ubicación. Al principio de un texto no hay dictados provenientes de etapas anteriores del texto; todavía no hay expectativas, excepto las culturales, en cuanto a lo que se ha de esperar del texto en general o de una especie particular de texto. Es por eso que el cierre más intensivo de las opciones tiene lugar en las etapas iniciales. El tempo de lectura de los lectores reales es mucho más lento al principio de las novelas que en el medio o el final. El lector puede también atribuirle conscientemente una jerarquía de importancia al orden de presentación y suponer que «no es por casualidad que el texto decidió empezar en este punto o con este personaje» (consideraciones conscientes semejantes existen también en lo que respecta al punto de terminación). Los lectores consideran al primer personaje introducido por un texto

¹³ «El único procedimiento disponible para el codificador cuando quiere imponer su propia interpretación de su poema, es (...) impedirle al lector que infiera o prediga toda característica importante. Porque la predecibilidad puede dar por resultado una lectura superficial; la impredecibilidad puede forzar a atender» (Rifaterre, 1959).

como el protagonista mientras no haya sido desplazado del centro por otro personaje. Esto también se aplica al asunto inaugural del texto. El centro debe estar ocupado siempre, y, antes de que se pueda desalojar a su ocupante, se debe ofrecer una alternativa. Estos factores pueden reforzar el efecto de la etapa inicial del texto, aunque, en mi opinión, operan sólo en *conjunción con otros factores*, puesto que los lectores saben que los textos literarios también pueden empezar con asuntos marginales.

2.7. La significación que tiene el orden de presentación de un mensaje ha sido estudiada intensivamente por los psicólogos durante más de treinta años. El *efecto de precedencia* —el efecto de la información situada al principio de un mensaje— fue estudiado con respecto a los modos en que se forman las impresiones de la personalidad, así como a la persuasión y el cambio de actitud (cf., por ejemplo, Asch, 1946; Hovland, 1957; Luchins, 1957a, 1957b; Miller y Campbell, 1959; Anderson y Barrios, 1961; Briscoe *et al.*, 1967; Tesser, 1968; Hendrick y Constantini, 1970; Jones y Goethals, 1971; Anderson).

Con respecto al cambio de actitud, el factor del orden fue estudiado con vistas a determinar la más efectiva organización del material. Varios estudios demostraron que, cuando se presentan dos lados de una controversia o una discusión, el lado presentado primero tiene la ventaja. Pero las conclusiones alcanzadas en esta área después de largos años de investigación distan de ser inequívocas y *su pertinencia para nuestro examen no pasa de ser escasa* (cf. Cohen, 1964: 8-15; Insko, 1967; Rosnow, 1966; Mortensen, 1972: 187-189); lo que nos interesa es el efecto que el principio de un mensaje tiene sobre el modo de *comprensión* de su continuación, sobre su *organización* semántica, sobre los significados que se han de producir a partir de los elementos siguientes. Los resultados de los estudios del «orden de discusión» no reflejan esta clase de efecto. Lo que hacen a lo sumo —cuando demuestran un efecto de precedencia— es señalar la tendencia de la gente a persistir en la dirección en que han emprendido alguna actividad. Esta tendencia está en competencia con otras, y esos estudios no siempre han mantenido la misma «situación pragmática», lo cual puede explicar algunos de los hallazgos contradictorios (por ejemplo, cuando el material no era presentado por una alta figura familiar dotada de autoridad, sino por una persona desconocida, no se observaba ningún efecto de precedencia).

Los textos utilizados en estos experimentos comprendían dos partes distinguidas formalmente en explícita y directa oposición entre sí. La mejor manera de organizarlos era agudizando al máximo el contraste y no mediante una asimilación. Se usó una especie diferente de texto en la investigación sobre la formación de la impresión. Esta es el área en que el efecto de precedencia se presentaba de manera notablemente consecuente. Se halló que las etapas iniciales de un mensaje eran decisivas en la determinación de las impresiones globales de la personalidad. Aquí el texto entero trataba sobre la misma persona, incluyendo información subsiguiente que *en sí misma* contradecía el material anterior, sin ser introducida explícitamente como tal. La contradicción es esencial en tales estudios, puesto que el propósito de los mismos es obtener una visión inequívoca en cuanto a cuál de las dos partes del mensaje es más efectiva en la determinación de la impresión final. En esos trabajos los autores intentaron explícitamente describir cómo se digería y se organizaba la información a fin de explicar su hallazgo de que «las primeras impresiones cuentan».¹⁴

2.7.1. Una tendencia principal de la investigación psicológica sobre los efectos del orden se inició con los estudios de Asch sobre «La formación de las impresiones de la personalidad» (1946). En uno de los diez experimentos que llevó a cabo en este estudio, Asch les leyó a sus sujetos una lista de seis adjetivos de rasgos de la personalidad. A los sujetos del grupo A se les dio la siguiente serie: inteligente — laborioso — impulsivo — crítico — obstinado — envidioso. La serie empieza con cualidades de alto mérito y gradualmente avanza hacia cualidades dudosas (envidioso). El grupo B recibió la misma lista, pero en el *orden inverso*. A los miembros de los dos grupos se les pidió que escribieran un breve esbozo que caracterizara «la persona» que posee esas cualidades y seleccionaran las cualidades que le sentarían de una lista de pares de rasgos opuestos. Los miembros del grupo A tuvieron impresiones mucho más favorables de la persona que los miembros del grupo B. El grupo A la vio ante todo como una persona capaz que tiene ciertos defectos que, sin embargo, no eclipsan sus méritos. Por la otra parte, el grupo B la vio como una persona «problemática» cuyas capacida-

¹⁴ Hace varios años presenté la investigación psicológica sobre el efecto de precedencia en una conferencia sobre «psicopoética» (cf. también Perry, 1968: 74-75) e hice uso de él en una serie de análisis de poemas. Ahora me doy cuenta de que se debe tener conciencia de las diferencias existentes entre el proceso de concretización de un texto literario y lo que tuvo lugar en algunos de los experimentos psicológicos.

des se veían estorbadas por los aprietos en que se hallaba. Cualidades como la impulsividad, o el espíritu crítico, fueron interpretadas positivamente por el grupo A, mientras que para el grupo B tuvieron implicaciones negativas. Asch explica sus hallazgos de la manera siguiente:

[...] los primeros términos instauran en la mayoría de los sujetos una *orientación* que después ejerce un efecto continuo sobre los términos posteriores. Cuando el sujeto oye el primer término, nace una impresión amplia, no cristalizada, pero dirigida. La próxima característica no viene como un elemento separado, sino que es relacionada con la orientación establecida [...] características posteriores son ajustadas —si las condiciones lo permiten— a la orientación dada. (1946: 272)

2.7.2. La mayor parte del continuo verbal de un relato no es una lista de cualidades, sino material de acontecimientos concreto a partir del cual es posible generalizar las cualidades de una persona. En este respecto, el experimento de Luchins (1957a) se acerca más a lo que hallamos en un texto literario. Luchins preparó dos bloques de información sobre las actividades diurnas de un hombre llamado «Jim». El bloque A contenía información típica de una persona extrovertida; el bloque B, de una persona introvertida. Los bloques fueron presentados a los sujetos uno tras otro como una secuencia continua, como si describieran acontecimientos ocurridos en el curso de un día en la vida de la misma persona. La primera parte del mensaje resultó decisiva en cuanto a su efecto sobre las impresiones de los sujetos. Por ejemplo, el 78% de los sujetos a quienes se les dieron los bloques en el orden A + B, percibieron a Jim como una persona amistosa; en contraste, sólo el 18% de los que recibieron los bloques en el orden B + A lo vieron así. De los que recibieron solamente el bloque A, el 95% vio a Jim como una persona amistosa, mientras que sólo el 3% de los que recibieron solamente el bloque B lo vieron así. Los que recibieron informaciones discrepantes en un solo continuo, tendieron, por lo tanto, a darle mayor importancia a la información anterior y trataron de conciliar con ésta la información que vino después, ora haciendo caso omiso de ella, ora considerándola un caso particular no representativo de Jim. Un considerable número de los sujetos no se percataron en absoluto de que la información que tenían ante sí estaba formada de partes incompatibles.

2.7.3. Esos no son más que dos de entre docenas de experimentos. Demuestran que un perceptor no espera por el final de un mensaje para determinar la comprensión de éste, y que lo que viene primero afecta la naturaleza del todo. Pero ¿qué exactamente es el efecto de precedencia? Las causas del efecto de precedencia todavía son materia de debate entre los psicólogos. Un análisis detallado de los diversos experimentos mostraría, en mi opinión, que no todos someten a prueba la misma cosa.¹⁵ Hay tres posibles explicaciones para el efecto de precedencia en los experimentos del tipo de los realizados por Asch y Luchins:

(a) un cambio asimilativo de significado: los adjetivos posteriores cambian de significado como una función de los adjetivos iniciales (ésta es la propia explicación de Asch);

(b) un proceso *activo* de desestimación: las palabras posteriores cambian solamente de importancia o peso; se les da menos peso a causa de su incoherencia con las palabras iniciales sin que se activen en ellas nuevos significados;

(c) una disminución *pasiva* de la atención: los sujetos prestan más atención a las palabras al principio de la lista mientras por primera vez están tratando de formarse alguna impresión, pero una vez que se ha formado una primera impresión, prestan menos atención al resto de la lista. De acuerdo con esta explicación, no hay interacción entre los significados de las palabras iniciales y los que se presentan al final de la lista. En un vasto programa de investigación, Anderson *et al.* (1974) trataron de decidir entre esas explicaciones.

Sorprendentemente, Anderson halló, de manera inequívoca en su opinión, que sus experimentos creaban dificultades para las dos primeras explicaciones, pero eran coherentes con la tercera (la disminución pasiva de la atención). Las manipulaciones que impedían tal disminución de la atención también eliminaban el efecto de precedencia (véase también Hendrick y Costantini [ellos hicieron que sus sujetos pronunciaran las palabras en voz alta y eso canceló el efecto de precedencia]). Una vez que se ha establecido una impresión, hay menos necesidad de información adicional y simplemente se hace caso omiso de ella.

¹⁵ Había diferencias tanto en la estructura semántica de los «textos» como en la situación pragmática. No puedo entrar aquí en un análisis detallado de esa especie. Espero ocuparme de este asunto en otra ocasión.

2.7.4. Todo el que lea los bosquejos escritos por algunos de los sujetos de Asch tendrá dificultad para explicar los hallazgos de Asch de acuerdo con las conclusiones de Anderson. Los sujetos de Asch confrontan explícitamente los epítetos posteriores en la lista, pero extraen de ellos significado que les permita ser coherentes con los anteriores.

Pero la conclusión de Anderson puede servir como un escalón hacia una discusión de las similitudes y diferencias entre la situación en esos experimentos y la del proceso de lectura en un texto literario.

A diferencia de esos experimentos psicológicos, lo que estoy describiendo en el proceso de leer un texto literario no es una conclusión derivada de la observación de la lectura real de este o aquel lector particular, sino una basada en los datos semánticos de un texto. Estoy describiendo una lectura «máxima» que trata de asignarle la máxima funcionalidad a la mayor cantidad posible de elementos, mientras toma en cuenta los principios generales de la cognición (y es aquí donde los experimentos psicológicos son de interés). Esta es una lectura que puede ser justificada a partir de la estructura del texto, pero para un lector real es una lectura potencial a la que él puede acercarse mucho, aproximarse parcialmente o incluso desviarse de ella.

Los casos en que la conclusión de Anderson es correcta son casos de lectores que llegan a los textos con principios de concretización que difieren de los apropiados para la concretización de un texto literario. Constituyen, por lo tanto, una «situación pragmática» diferente. En los textos literarios, son los cambios asimilativos de significado y las desestimaciones activas (cambios de posición en una jerarquía) los que son operantes, y no el principio de Anderson.

En lo que respecta a la lectura de un texto literario, sería difícil suponer una disminución pasiva. Un lector de literatura ha adquirido hábitos diferentes de los de esos sujetos que simplemente no prestaban atención al resto de la lista. Tiende a *organizar* activamente ciertos elementos como centrales y otros como periféricos, pero sin «decidir» que ya ha entendido bastante, que todo lo importante ya ha sido dicho al principio y que puede hacer caso omiso del resto. Por el contrario, espera que la continuación enriquezca, modifique, sorprenda y plantee dificultades; y el texto tiene toda una serie de procedimientos para aumentar la atención del lector. El tipo de lectura que trata de asignarle la máxima funcionalidad a los elementos, simplemente no puede permitir que la atención decaiga.

Además, los experimentos psicológicos establecen una disposición artificial de elementos incompatibles. Realmente, un lector no abandona una

hipótesis organizadora ni siquiera cuando ésta plantea dificultades, siempre que no tenga ninguna candidata substituta que fuera más apropiada. Pero los textos literarios son textos integrados. *La incompatibilidad en el continuo de éstos es meramente temporal o aparente*. Sirve para impedir la integración inmediata, o sustituir una integración más pobre por una mejor, o forzar al lector a efectuar la integración en un «nivel más alto». Puesto que el material *permite* que el lector lo reorganice retrospectivamente y hasta lo ayuda a hacerlo, éste no tiene ninguna razón para evadir tal actividad. A los elementos problemáticos de un texto literario no se los deja oscuros, pero ellos garantizan tanto más atención *precisamente a causa de su naturaleza problemática*.

Así, los factores dominantes en la influencia de la etapa inicial del continuo sobre la continuación en un texto literario son los resultantes de la integración activa y la subordinación. Además, un texto literario, más bien que construido de acuerdo con los dictados de su material inicial, está basado en la *tensión* entre fuerzas resultantes del efecto de precedencia y el material en el punto *presente* de la lectura. El efecto de precedencia nunca trabaja aislado. Si el texto se propone que el efecto de su etapa inicial prevalezca desde el principio hasta el fin, debe continuar reforzándolo. La determinación *mutua* que se establece entre la etapa inicial y la continuación es el principal fenómeno del continuo de la lectura, y la continuación es a menudo una intensificación de la tensión entre varios modos de integrar el material que ha estado presente desde el comienzo.

Los experimentos psicológicos presionan a los participantes para que decidan en lugares en que el lector de un texto literario puede hablar de «la construcción de dos impresiones mutuamente excluyentes» y de la funcionalidad de ese fenómeno en el texto.

Lo que ocurre en un texto literario es que el lector retiene los significados construidos inicialmente *en la medida que sea posible*, pero el texto determina que sean modificados o reemplazados. Por ende, el texto literario *explora* los «poderes» del efecto de precedencia, pero comúnmente establece un mecanismo para oponerse a ellos, dando origen, más bien, a un efecto de recientez [*recency*]. Su punto terminal, el punto en que se sellan todas las palabras que hasta ahora han quedado «abiertas», es el decisivo.

A la luz de estas consideraciones, los experimentos psicológicos sobre el efecto de recientez carecen por entero de pertinencia para la descripción del texto literario. En un experimento típico sobre la eliminación del efecto

de precedencia y la producción de un efecto de recientez, Luchins (1975b) hizo que sus sujetos trabajaran en problemas matemáticos o escucharan una conferencia de historia entre el bloque A y el bloque B. En tales casos, el efecto de precedencia no sólo fue arruinado, sino revertido en un efecto de recientez. Se halló que se obtenía un efecto de recientez incluso con un intervalo entre el bloque A y el bloque B. A juzgar por las apariencias, la situación se asemeja a lo que ocurre en un texto literario. Por ejemplo, el material perteneciente a uno de los personajes puede venir al principio del texto; después el texto se vuelve hacia otro personaje o incluso otra línea de la trama, y sólo más tarde regresa al primer personaje. Entre las dos presentaciones de éste, aparentemente se ha introducido material *extraño*. Pero sólo aparentemente. En una obra literaria, jamás material alguno es realmente extraño, en el sentido en que los problemas matemáticos son extraños a la descripción de Jim. El lector integrará tal material mediante el paralelismo y el contraste, motivará las transiciones, y continuará sin interrupción el proceso de vinculación y subordinación. Ideará algún medio de relacionar los problemas matemáticos con las características de Jim.

3. La acción retrospectiva en el proceso de lectura

3.0. El proceso de lectura no es, en modo alguno, unidireccional. Aunque en la realidad el lector marcha de manera lineal a lo largo del continuo textual, avanzando de una oración a la siguiente, en el proceso de lectura desempeña un papel más importante una actividad dirigida «hacia atrás», aunque sólo sea en la mente. Lo que se ha construido hasta un determinado punto vierte luz sobre los nuevos componentes, pero también es iluminado por éstos. Una *sola* lectura de la obra es, pues, igual a varias lecturas no simultáneas de varias partes del texto, si no de todo el texto.

El punto presente del proceso de lectura —a menos que resulte ser el punto inicial o el final— está «rodeado constantemente en la concretización por un doble horizonte (si podemos emplear aquí la expresión de Husserl): (a) de las partes ya leídas, que se hunden en el “pasado” de la obra, y (b) de aquellas partes que todavía no han sido leídas (...)» (Ingarden, 1973: 103-104).

Para que tenga lugar una acción «dirigida hacia atrás», incluso una mínima, el lector debe primeramente considerar el nuevo material que aparece en el punto presente del proceso de lectura, como relevante en algún respecto para el material procedente de etapas anteriores.

¿En qué medida la acción «dirigida hacia atrás», especialmente cuando está dirigida a partes distantes de textos largos, debería tomar en consideración principios de recordación? Comúnmente, un lector bien avanzado en el texto tomaría antes como fuente los marcos que ha construido que los elementos que entraron en su construcción. Leer es «poner etiquetas» (Perry, 1967), y es a esas «etiquetas» a lo que regresamos. La continuación puede —como a menudo ocurre— crear dificultades para los viejos marcos, caso en el cual uno debe volver atrás y reconsiderar las razones para haberlos construido, tratando una vez más con elementos individuales. (Anderson y Hubert [1963] afirman que hay sistemas de memoria separados para las impresiones producidas por palabras y para las palabras mismas). Los textos literarios hallan modos de traer a la memoria elementos del «pasado» del texto (cf. Belknap, 1967: 57-60), pero muy bien se puede suponer que un lector puede volver atrás y re-leer realmente un segmento anterior. El regreso real a segmentos anteriores, que ya han desempeñado su papel, para descubrir nuevo contenido en ellos, es un fenómeno central en la concretización de un texto literario.

Además, Ingarden, al hablar del proceso de lectura, dice: «En busca de simplicidad, consideraré solamente el caso en que una obra dada es leída por primera vez» (1973: 97). El proceso aquí descrito, por otra parte, está basado definitivamente también en una segunda y una tercera lectura. Muchos de los patrones indispensables para una concretización adecuada de un texto literario no pueden ser descubiertos en una primera lectura real, sino solamente en lecturas adicionales (sobre el problema de la primera y la segunda lectura, cf. 15). Es por eso que la investigación en el problema de cómo se recuerdan los textos simples después de una lectura es de escasa pertinencia para describir el proceso de concretización del texto literario.

Al hablar sobre la acción «dirigida hacia atrás», debemos distinguir entre (a) las referencias adicionales al material viejo en vista de su utilización *adicional*, sin contradecir o cancelar lo que se hizo con él previamente, y (b) una actividad más drástica, que incluye la corrección y la transformación retrospectiva, esto es, más bien la remodelación que la modelación adicional.

3.1. Modelación adicional retrospectiva. El nuevo material que aparece en el curso de un texto puede seguir desarrollando marcos previamente construidos: «llenándolos» o extendiéndolos. Esto no lo denominaré retrorreferencia.

32 Menakhem Perry

La retrorreferencia elemental tiene lugar cuando se hace un uso adicional de material procedente de etapas anteriores del texto en interés de un nuevo marco adicional que puede armonizar sin contradicción con lo que fue previamente construido. Se sentirá con fuerza esta referencia si, en el contexto de un nuevo marco, no sólo se ponen al descubierto nuevos aspectos inexplorados de viejos elementos reconstruidos, sino que también se construyen significados adicionales a partir del material verbal mismo (de modo que las palabras empiezan a funcionar como polisemas u homónimos). La nueva integración, como he dicho, no quiere decir que se ha de cancelar la vieja. El material es relacionado de múltiples maneras.

La aparición diferida del nuevo modelo le permite a la modelación anterior un espacio de tiempo de existencia independiente. El texto enuncia más de una sola cosa en un segmento textual dado, pero abre una *distancia* en el tiempo de lectura entre los dos «enunciados» en el mismo segmento textual.

3.2. Remodelación retrospectiva: la más enérgica acción dirigida hacia atrás tiene lugar cuando, en el curso de la lectura, el lector cancela un marco construido en etapas previas del proceso de lectura para reemplazarlo por otro. Un marco que hasta ahora se consideraba estable, resulta ser nada más que temporal.

¿Qué conduce a la cancelación de un marco *post factum*? Las diversas causas son de dos tipos básicos: (a) el material adicional que aparece en la continuación contradice directa o indirectamente el viejo marco sin dejar ninguna posibilidad de conciliación (por ejemplo, motivándolo como un cambio sufrido por el personaje de que se trata, o como un cambio en el punto de vista dentro del texto), y el lector halla posible descubrir otro marco en el que la contradicción pueda ser zanjada o disminuida. (b) El material que aparece en la continuación *no contradice* —ni directa ni indirectamente— ningún marco construido previamente, pero, ahora que se ha incorporado al texto, resulta posible construir un nuevo marco que pueda motivar todos los elementos de una manera más exitosa (de acuerdo con los principios formulado en 2.1.3.) que el viejo.

En el caso (a) se reemplaza un marco para zanjar una contradicción. En el caso (b) se lo reemplaza sólo en nombre de los principios de la vinculación más estrecha y simple del más alto número de elementos. En ambos casos la lectura de las etapas anteriores del texto es considerada

errónea desde el punto de vista de la presente etapa y debe ser corregida (en la memoria o en la realidad).

El proceso de sustitución de marcos es un proceso tenso. El lector «se esfuerza» por retener los viejos marcos mientras sea posible. La sustitución conduce a confrontar los dos marcos y comparar el significado y función de los elementos en uno con el significado y función de éstos en el otro. El resultado es una «atenta escucha» del detalle, una agudización de los significados del nuevo marco mediante una serie de oposiciones procedentes del viejo. La confrontación provoca un «cambio semántico» y la producción de nuevos significados (cf. 2.3.2).

Una consecuencia de esta confrontación de marcos es que, a veces, solamente en el proceso en que se los descarta sale a la luz la serie completa de los significados del primer marco.

La remodelación conduce no sólo a la sustitución de significados (de palabras, de elementos), sino también a cambios entre los elementos anteriores, deshaciendo ciertos vínculos, añadiendo vínculos en algunos lugares y reemplazándolos en otros. Los elementos que estaban presentes en la etapa anterior del texto, pero permanecían «vacantes» desde la perspectiva del viejo marco, ahora pueden ser vinculados al nuevo.

En muchos casos, los elementos que estaban allí desde el principio, pero que no podían ser conciliados fácilmente con el viejo marco, creándole dificultades (pero no suficientes para minarlo), ahora sí se ajustan al nuevo marco. Esos elementos han «preparado» la sustitución de antemano. A veces el lector ha sido alertado sobre ellos desde el comienzo; a veces los nota sólo *post factum*. Ocasionalmente se hallará que existen elementos que interfieren con el nuevo marco: no pueden ser conciliados fácilmente con él. Esta interferencia debe ser más débil que la que afecta al viejo marco.

Comúnmente, la sustitución de marcos no ocurre de manera instantánea. Las dificultades para el viejo marco aumentan paulatinamente, aparece un nuevo marco como una posibilidad, y gradualmente —cuando la «revolución» es inevitable— acaba por desplazar al viejo. Por lo tanto, una parte del texto es leída simultáneamente «entre dos marcos».

En los casos en que el marco original era el central, el determinante en el sistema de marcos desde el principio del proceso de lectura, y después es reemplazado por otro, lo que tenemos es un texto «invertido». En otros casos, simplemente sufre una modificación.¹⁶

¹⁶ En un detallado estudio (Perry, 1968, 1969, 1976) del «poema invertido», he examinado este aspecto en la obra del poeta hebreo Bialik. He mostrado que alrededor del

¿En qué punto, exactamente, del continuo textual tiene lugar la remodelación? La frase «se reemplazó un marco» es correcta, pero se refiere más bien a un proceso que a una sola operación simple. ¿Es el punto de remodelación aquel en que surgen por primera vez dificultades para el marco inicial? ¿Es el punto en que el marco inicial se desmorona, o es el punto en que se presentan aquellos elementos que sólo en una mirada retrospectiva le parecen al lector que empiezan a justificar el nuevo marco? La interrogante respecto al punto preciso del continuo verbal en que tiene lugar la remodelación no puede ser respondida, del mismo modo que —de acuerdo con el análisis de Kuhn— la pregunta «¿cuándo exactamente se descubrió el oxígeno?» no puede ser respondida, y por razones similares (cf. Kuhn, 1970: 52-65).

Además, hay diferencias entre los diversos lectores reales en cuanto a la etapa del continuo de la lectura en que entra en vigor la sustitución de marcos: algunos lectores son más flexibles y algunos tienen más dificultad que otros (cf. Bruner y Postman, 1949). Del mismo modo que hay algunos lectores que vinculan ciertos elementos y ya adivinan en el capítulo IV de «Una rosa para Emily» que Emily mató a Homer Barron y algunos lectores que quedan sorprendidos al descubrirlo al final del relato, hay lectores que ofrecen más resistencia antes de sustituir marcos, mientras que otros lo hacen más de buena gana. La descripción de la concretización adecuada dice que los marcos deben ser sustituidos en el curso de la lectura; indica un potencial que ha de ser concretizado, pero no puede indicar el punto preciso en que es *correcto* que lo sea.

Traducción del inglés: *Desiderio Navarro*

25% de sus poemas son de tal naturaleza que se le exige al lector, a la luz de nueva información que surge en etapas siguientes, que sustituya el marco principal que integra el comienzo del texto por otro marco, diametralmente opuesto a él.

Referencias bibliográficas

- ALLEN, Charles, 1960, «William Faulkner: Comedy and the Purpose of Humor», *Arizona Quarterly*, XVI, pp. 59-60.
- ANDERSON, N. H., 1974, «Cognitive Algebra: Integration Theory Applied to Social Attribution», en: L. Berkowitz, ed., *Advances in Experimental Social Psychology*, 7, Nueva York, Academic Press.
- ANDERSON, N. H. y A. A. BARRIOS, 1961, «Primary Effects in Personality Impression Formation», *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, pp. 346-350.
- ANDERSON, N. H. y S. HUBERT, 1963, «Effects of Concomitant Verbal Recall Or Order Effects in Personality Impression Formation», *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 2, pp. 379-391.
- ASCH, S. E., 1946, «Forming Impressions of Personality», *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 41, pp. 258-290.
- BEARDSLEY, Monroe C., 1958, *Aesthetics: Problem in the Philosophy of Criticism*, Nueva York, Harcourt, Brace and World.
- BELKNAP, Robert L., 1967, *The Structure of "The Brothers Karamazov"*, La Haya, Mouton.
- BLAIR, W. T. Hornberger y R. STEWART, 1947, *The Literature of the U. S.*, II, Chicago, p. 1020.
- BORING, E. G., 1930, «A New Ambiguous Figure», *American Journal of Psychology*, 42, pp. 444-445.
- BRIDE, Sister Mary, 1962, «Faulkner's A Rose for Emily», *Explicator*, XX, item 78.
- BRISCOE, M. E., H. D. WOODYARD y M. E. SHAW, 1967, «Personality Impression Change as a Function of the Favorableness of First Impression», *Journal of Personality*, 35, pp. 343-357.
- BROOKS, Cleanth y Robert PENN WARREN, 1959, *Understanding Fiction*, Nueva York, Apleton-Century-Crofts, pp. 350-354 (publicado por primera vez en 1943).
- BRUNER, J. S. y L. POSTMAN, 1949, «On the Perception of Incongruity: A Paradigm», *Journal of Personality*, 28, pp. 206-223.
- CAMPBELL, Harry Modean y Ruel E. FOSTER, 1951, *W. Faulkner. A Critical Appraisal*, Norman, University of Oklahoma Press, pp. 99-100.

36 Menakhem Perry

- CERVENKA, Miroslav, 1972, «Semantic Contexts», *Poetics*, 4, pp. 91-108.
- CLEMENTS, Arthur L., 1962, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, XX, item 78.
- COHEN, Arthur, 1964, *Attitude Change and Social Influence*, Nueva York, Basic Books, pp. 8-15.
- CULLEN, John B. y Floyd C. WATKINS, 1961, *Old Times in the Faulkner Country*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, pp. 70-71.
- DANIEL, Robert A., 1947/8, «Hemingway and his Heroes», *Queen's Quarterly*, LIV, p. 276.
- EVEN-ZOHAR, Itamar, 1972, «An Outline of a Theory of the Literary Text», *Ha-Sifrut*, 3, pp. 427-446.
- FISH, Stanley, 1970, «Literature in the Reader: Affective Stylistics», *New Literary History*, 2, pp. 123-162.
- GOING, William T, 1958a, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, XVI, item 27.
- , 1958b, «Chronology in Teaching "A Rose for Emily"», *Exercise Exchange*, V, pp. 8-11.
- GWYNN, Frederick L. y Joseph L. BLONTER, 1959, *Faulkner in the University: Class Conferences at the University of Virginia, 1957-1958*, Charlottesville, University of Virginia Press, 26, pp. 47-48, 58-59, 87-88, 184-185.
- HAGOPIAN, John V. y Martin DOLCH, 1964a, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, XXII, item 68.
- , 1964b, *Insight I: Analyses of American Literature*, Frankfurt am Main, Hirschgraben-Verlag, pp. 42-50.
- HAPPEL, Nikolaus, 1962, «William Faulkner's "A Rose for Emily"», *Die Neueren Sprachen*, II, pp. 396-404.
- HEINEY, Donald, 1958, *Recent American Literature*, Nueva York, pp. 224-225.
- HENDRICK, C. y F. CONSTANTINI, 1970, «Effects of Varying Trait Inconsistency and Response Requirements on the Primary Effect in Impression Formation», *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, pp. 158-164.
- HOLLAND, Norman N., 1972, «Fantasy and Defense in Faulkner's "A Rose for Emily"», *Hartford Studies in Literature*, IV, No. 1, pp. 1-35.
- HOVLAND, Carl I., ed., 1957, *The Order of Presentation in Persuasion*, New Haven, Connecticut, Yale University Press.

- HOWE, Irving, 1962, *W. Faulkner: A Critical Study*, Nueva York, Vintage Books, p. 265.
- HOWELL, Elmo, 1961, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, XIX, item 26.
- HOWES, D. H. y C. E. OSGOOD, 1954, «On the Combination of Associative Probabilities in Linguistic Contexts», *American Journal of Psychology*, 67, pp. 241-258.
- HRUSHOVSKI, Benjamin, 1974, «Principles of a Unified Theory of the Literary Text», en: Ziva Ben-Porat y Benjamin Hrushovski, *Structuralist Poetics in Israel (= Papers on Poetics and Semiotics, 1)*, Tel Aviv University, Porter Institute for Poetics and Semiotics.
- , 1976, *Segmentation and Motivation in the Text Continuum of Literary Prose (= Papers on Poetics and Semiotics 5)*, Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University.
- INGARDEN, Roman, 1973, *The Cognition of the Literary Work of Art*, trad. por R. A. Crowley y K. R. Olson, Evanston, Northwestern University Press.
- INGE, Thomas M., 1970, «Introduction to *William Faulkner: "A Rose for Emily"*», ed. M. T. Inge, Columbus, Ohio.
- INSKO, C. A., 1967, *Theories of Attitude Change*, Nueva York, Appleton.
- ISER, Wolfgang, 1971, «Indeterminacy and the Reader's Response in Prose Fiction», en: Miller J. Hillis, ed. *Aspects of Narrative*, Nueva York, Columbia University Press, pp. 1-45.
- , 1972, «The Reading Process: A Phenomenological Approach», *New Literary History*, 3, pp. 279-299 (= W. Iser, 1974, *The Implied Reader*, Baltimore, John Hopkins University Press, pp. 274-294).
- JELLIFFE, Robert A., ed. 1956, *Faulkner at Nagano*, Tokyo, pp. 70-71.
- JOHNSON, C. W. M., 1948, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, VI, item 45.
- JONES, E. E. y G. R. GOETHALS, 1971, *Order Effects in Impression Formation: Attribution Context and the Nature of the Entity*, Nueva York, General Learning Press.
- KAZIN, Alfred, 1962, *Contemporaries*, Boston, Little, Brown, pp. 155-156.
- KEMPTON, Kenneth Payson, 1947, *The Short Story*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press, pp. 104-106.
- KOBLER, J. F., 1974, «Faulkner's "A Rose for Emily"», *Explicator*, XXXII, item 65.
- KUHN, Thomas S., 1970, *The Structure of Scientific Revolutions*, Chicago, The University of Chicago Press.

38 Menakhem Perry

- LÄMMERT, Eberhard, 1955, *Bauformen des Erzählens*, Stuttgart, Metzler.
- LEEPER, R. W., 1935, «A Study of a Neglected Portion of the Field of Learning: The Development of Sensory Organization», *Journal of Genetic Psychology*, 46, pp. 41-75.
- LUCHINS, Abraham, 1957a, «Primacy-Recency in Impression Formation», en: Carl I. Hovland, 1957.
- , 1957b, «Experimental Attempts to Minimize the Impact of First Impressions», en: Carl I., Hovland, 1957.
- MAGALANER, Marvin y Edmond L. VOLPE, 1969, *Teacher's Manual Accompany Twelve Short Stories*, Nueva York, Macmillan, 17.
- MALIN, Irving, 1957, *William Faulkner: An Interpretation*, Stanford, Stanford University Press, pp. 37-38.
- MCGLYNN, Paul D., 1969, «The Cronology of "A Rose for Emily"», *Studies in Short Fiction*, VI, pp. 461-462.
- MILLER, N. y D. T. CAMPBELL, 1959, «Recency and Primacy in Persuasion as a Function of the Timing of Speeches and Measurements», *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 59, pp. 1-9.
- MILLGATE, Michael, 1965, *The Achievement of W. Faulkner*, New York, Random House, pp. 263-264.
- MORTENSEN DAVID, C., 1972, *Communication: The Study of Human Interaction*, Nueva York, McGraw-Hill.
- MUKAROVSKY, Jan, 1940, *Slovo a slovesnost*, VI, pp. 113-145 (= 1976, *On Poetic Language*, trad. por J. Burbank y P. Steiner, Lisse, The Peter de Ridder Press.
- NEBEKER, Helen E., 1970, «Emily's Rose of Love», *Bulletin of the Rocky Mountain Modern Language Association*, 24, pp. 3-13.
- O'CONNOR, William Van, 1952, «The State of Faulkner's Criticism», *Sewanee Review*, LX, pp. 182-184.
- PERRY, Menakhem, 1967, «On Steinberg's Story "The Blind Woman"», en: *A Guide to a Collection of Stories*, Tel Aviv, Tarbut ve Khinukh (en hebreo).
- , 1968, «The Inverted Poem: On a Principle of Semantic Composition in Bialik's Poems», *Ha-Sifrut*, 1, pp. 603-631 (en hebreo, resumen en inglés: pp. 768-769).
- , 1969, «Thematic Structures in Bialik's Poetry: The Inverted Poem and Related Kinds», *Ha-Sifrut*, 2, 40-82 (en hebreo, resumen en inglés: pp.259-261).

- , 1974, «O Rose, Thou Art Sick: Devices of Meaning Construction in Faulkner's "A Rose for Emily"», *Siman Kri'a*, 3, pp. 423-459.
- , 1976, *Semantic Dynamics in Poetry: The Theory of Semantic Change in the Text Continuum of a Poem (=Literature, Meaning, Culture, 3*, en hebreo), The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University.
- PERRY, Menakhem y Joseph HAEPHRATI, 1966, «On Some Characteristics of the Art of Bialik's Poetry», *Akhshav*, 17/18, pp. 43-77 (en hebreo).
- PERRY, Menakhem y Meir STERNBERG, 1968, «The King Through Ironic Eyes: The Narrator's devices in the Biblical Story of David and Batsheba and Two Excursions on the Theory of the Narrative Text», *Ha-Sifrut*, 1, pp. 263-292 (resumen en inglés: pp. 452-499), una próxima traducción al inglés en M. Perry, *Alternative Structures (= Meaning and Art Series)*, Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University.
- RICHARDS, I. A., 1974, «Reversals in Poetry», en: I. A. Richards, *Poetries*, La Haya, Mouton, pp. 59-70.
- RIFATERRE, Michael, 1959, «Criteria for Style Analysis», *Word* 15 (=S. Chatman y S. R. Levin, eds., 1967, *Essays on the Language of Literature*, Boston, Houghton Mifflin Company, pp. 412-430).
- ROSNOW, 1966, «Whatever Happened to the Law of Primacy?», *Journal of Communication*, 16, pp. 10-31.
- ROSS, Danforth, 1961, *The American Short Story*, Minneapolis, University of Minnesota Press, pp. 36-37.
- SEGRE, Cesare, 1975, «Space and Time of the Text», *20th Century Studies*, pp. 37-41.
- SHKLOVSKI, Viktor, 1966, *Theorie der Prosa* (Frankfurt am Main (=traducción de V. Shklovski, 1925, *O teorii prozy*, El primer capítulo = V. Shklovski, 1917, «Iskusstvo kak priiom»).
- SMITH, Barbara Herrnstein, 1968, *Poetic Closure*, Chicago, Chicago University Press.
- SNELL, George, 1947, *Shapers of American Fiction*, Nueva York, E. P. Dutton and Co., pp. 96-99.
- STAFFORD, T. J., 1968/9, «Tobe's Signification in "A Rose for Emily"», *MFS*, XIV, pp. 451-453.
- STALLMAN, R. W. y R. E. Waters, 1962, *The Creative Reader*, Nueva York, pp. 354-355.
- STATOFF, N. J., 1957, «The Edge of Order: The Pattern of Faulkner's Rhetoric», *TCL*, 107-127.

40 Menakhem Perry

- STERNBERG, Meir, 1974a, «Retardatory Structure, Narrative Interest, and the Detective Story», *Ha-Sifrut*, 18/19, pp. 164-80 (en hebreo).
- , 1974b, «What is Exposition? An Essay in Temporal Delimitation», en: John Halperin, ed., *The Theory of the Novel: New Essays*, Nueva York, Oxford University Press, pp. 25-70.
- , 1976, «Temporal Ordering, Modes of Expository Distribution, and three Models of Rhetorical Control in the Narrative Text», *PTL*, 1, pp. 295-316.
- STEWART, James T., 1958, «Miss Havisham and Miss Grierson», *Furman Studies*, VI, pp. 21-23.
- STONE, Edward, 1960, «Usher, Poquelin, and Miss Emily: The Progress of Southern Gothic», *Georgian Review*, XIV, pp. 433-443 (revisado, como capítulo en E. Stone, 1969, *A Certain Morbidity*, Carbondale).
- STRONKS, James, 1968, «A Poe Source for Faulkner? “To Helen” and “A Rose for Emily”», *Poe Newsletter*, I, 11.
- SULLIVAN, Ruth, 1971, «The Narrator in “A Rose for Emily”», *Journal of Narrative Technique*, 1, pp. 159-178.
- TESSER, A., 1968, «Differential Weighting and Directed meaning as Explanation of Primacy in Impression Formation», *Psychonomic Science*, 11, pp. 299-300.
- TRILLING, Lionell, 1931, «Mr. Faulkner’s World», *The Nation*, nov. 4, pp. 491-492.
- VELTRUSKY, Jiri, 1976, «Construction of Semantic Contexts», en: L. Matejka e I. R. Titunik, eds. *Semiotics of Art*, Cambridge, Massachusetts, MIT.
- WEST, Ray B. Jr., 1948, «Faulkner’s “A Rose for Emily”», *Explicator*, VII, item 8.
- , 1949, «Atmosphere and Theme in Faulkner’s “A Rose for Emily”», *Perspective*, II, pp. 329-345 (reimpreso en: F. J. Hoffman y O. Vickerey, eds., 1951. *W. Faulkner: Two Decades of Criticism*, Michigan. También en R. B. West, 1968, *The Writer in the Room: Selected Essays*, East Lansing, Michigan State University Press, pp. 205-211.
- , 1951, *The Short Story in America*, Chicago, Henry Regnery, pp. 92-95.
- , 1968, *Reading The Short Story*, Nueva York, pp. 79-85.
- WEST, Ray B. Jr. y R. W. STALLMAN, 1949, *The Art of Modern Fiction*, Nueva York, Rinehart, pp. 270-276.
- WOODWARD, Robert H., 1966, «The Chronology of “A Rose for Emily”», *Exercise Exchange*, XIII, pp. 17-19.

WRIGHT, A. M., 1961, *The American Short Story in the Twenties*,
Chicago, pp. 42-43.