



I SIMPOSIO INTERNACIONAL "DESARROLLO HUMANO, EQUIDAD Y JUSTICIA SOCIAL"

Estrategias comunicativas y recepción literaria en dos novelas infantiles de Pablo René Estévez

*Communicative strategies and literary reception in two children's novels
by Pablo René Estévez*

Anabel Amil Portal¹

Resumen:

Una de las cuestiones subyacentes en la discusión sobre el estatus artístico de la literatura infantil es su carácter de textualidad polarizada pragmáticamente hacia un receptor específico, lo que ha justificado la existencia de criterios peyorativos que señalan que tal rasgo le resta literariedad a los textos clasificados como «infantiles». En contraposición con estos criterios, se ha demostrado que esta tensión entre literariedad y comunicación es resuelta en la obra de numerosos creadores a través de estrategias que, adecuándose a las características cognitivas y afectivas del receptor infantil, influyen asimismo en la configuración de un discurso portador de altos valores estéticos. En correspondencia con ello, nos trazamos como objetivo: Caracterizar las estrategias comunicativas lingüoestilísticas que orientan el discurso literario hacia la comunicación estética con el receptor infantil en dos novelas de Pablo René Estévez. Se aplicaron métodos de carácter teórico que, junto al bibliográfico-documental, permitieron fundamentar el marco teórico-metodológico de la investigación. Estos métodos, junto con el análisis textual y estilístico, permitieron clasificar aquellas estrategias lingüoestilísticas que inciden en la comunicación con el receptor infantil. Entre los

¹ Anabel Amil Portal. Máster en Estudios Teóricos y Metodológicos del Español Actual. Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Cuba. E-mail: aamil@uclv.cu. Código ORCID: 0000-0001-5785-294X.



principales resultados destaca la identificación de un repertorio de recursos que funcionan como estimulantes de la aprehensión estética de los textos, apelando a la sensibilidad y a las peculiaridades afectivas y cognitivas del receptor infantil. El análisis permitió constatar la existencia, en ambas novelas, de estrategias que funcionan como marcas conductoras de la recepción mediante la articulación de isotopías y la iteración de diversas unidades lingüísticas.

Abstract:

One of the underlying questions in the discussion on the artistic status of children's literature is its character of textuality pragmatically polarized towards a specific receptor, which has justified the existence of pejorative criteria that indicate that the aforementioned characteristic detracts from the literariness of texts classified as "children's". In contrast to these criteria, it has been shown that this tension between literariness and communication is resolved in the work of numerous creators through strategies that, by adapting to the cognitive and affective characteristics of the child receptor, also influence the configuration of a discourse with high aesthetic values. In correspondence with this, our objective is to characterize the linguostylistic communicative strategies that guide the literary discourse towards the aesthetic communication with the child receptor in two novels by Pablo René Estévez. Theoretical methods were applied which, together with bibliographic-documentary method, allowed the theoretical-methodological framework of the research to be based. These methods, together with the textual and stylistic analysis, allowed us to classify the linguostylistic strategies that influence the communication with the child receptor. Among the main results, we can mention the identification of a repertoire of resources that function as stimulants of the aesthetic apprehension of the texts, appealing to the sensitivity and the affective and cognitive particularities of the child receptor. The analysis allowed us to ascertain the existence, in both novels, of strategies that function as conductive marks of reception through the articulation of isotopies and the iteration of various linguistics units.

Palabras Clave: Estrategias comunicativas; Literatura infantil; Recepción literaria; Isotopía; Intertextualidad.

Keywords: *Communicative strategies; Children's literature; Literary reception; Isotopy; Intertextuality.*



Introducción

Una de las cuestiones subyacentes en la discusión sobre la legitimidad de la literatura infantil como escritura literaria con identidad propia es el hecho de que esta contiene determinadas marcas textuales y regularidades temáticas y estilísticas que codifican su discurso para un receptor específico: el infantil y juvenil. Este rasgo ha justificado tradicionalmente la existencia de criterios que cuestionan el estatus de la literatura infantil como actividad textual artística, basándose en el argumento de que tal característica le resta literariedad a los textos clasificados bajo el rótulo de «infantiles» (Herrera Rojas, 1995, p. 76).

En contraposición con estos puntos de vista, se ha demostrado la existencia de rasgos y tendencias estables a partir de los cuales es posible definir y establecer las bases teóricas de dicho género. Estas regularidades temáticas, lingüoestilísticas y semántico-estructurales presentes en los textos están en función de orientar pragmáticamente el lenguaje literario hacia la comunicación con el receptor infantil, sin desmedro de la calidad artístico-literaria y la dimensión estética de los textos.

Esta tensión entre literariedad y comunicación, típica de los textos literarios infantiles, es resuelta en la obra de numerosos creadores a través de la utilización de estrategias comunicativas que, adecuándose a las características específicas del receptor infantil, influyen asimismo en la configuración de un discurso literario portador de altos valores estéticos.

En este sentido, las estrategias comunicativas pueden definirse, en el marco de los estudios pragmáticos de la comunicación y el lenguaje literarios, como aquel conjunto de rasgos, tendencias y regularidades semántico-estructurales y discursivas que funcionan como controladores de la decodificación por parte del emisor y posibilitan la recepción efectiva del mensaje literario sobre la base de determinadas condiciones de legibilidad establecidas por las convenciones literarias institucionalizadas y la peculiar naturaleza afectiva y cognitiva del receptor infantil.

Específicamente desde el punto de vista estilístico, los recursos formales del lenguaje se movilizan en pos de estimular la aprehensión estética de los textos, potenciando la dimensión lúdica de la palabra y constituyéndose en eficaces estrategias de comunicación con el lector niño, en aras de lograr una recepción más activa y creadora de los textos.



Título Convención 2021
Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
TÍTULO

Ello fundamenta el estudio de las estrategias presentes en las obras literarias infantiles que, desde el punto de vista estilístico, orientan pragmáticamente el lenguaje literario hacia la comunicación con el receptor infantil. En concordancia con ello, la presente propuesta de investigación se centra en el estudio de las estrategias comunicativas linguoestilísticas en dos novelas para niños del autor villaclareño Pablo René Estévez.

En el proceso de la comunicación literaria, los teóricos definen asimismo a las estrategias comunicativas como un conjunto de marcas textuales de diversa índole encargadas de conducir la recepción e interpretación de los textos literarios. En el caso de los textos literarios infantiles, que prevén como lector implícito un receptor con rasgos cognitivos y afectivos particulares, estas marcas textuales funcionan como decodificadores que pilotan el proceso de recepción literaria sobre la base de determinadas condiciones de legibilidad² en que pueden ser recibidas las producciones literarias infantiles.³

En este sentido, los rasgos caracterológicos del receptor infantil,⁴ relativamente estables en el devenir histórico y en el marco institucional donde tiene lugar la comunicación literaria, condicionan la presencia de regularidades ideotemáticas, linguoestilísticas y discursivas que inciden en la conducción⁵ de la recepción y decodificación de los textos.

² El teórico belga Jacques Dubois, a partir de las definiciones ofrecidas por otros autores e investigadores, conceptualiza la legibilidad como la «función de la adecuación más o menos grande entre código objetivo de lectura y competencia artística del individuo» (Dubois, 1983, p. 29).

³ A partir de este concepto, el profesor e investigador cubano Ramón Luis Herrera Rojas (2000) establece un conjunto de rasgos característicos del lector potencial que devienen condiciones de legibilidad de los textos literarios infantiles. Entre ellos señala: a) el protagonismo del pensamiento imaginario y concreto; b) la afectividad como condición imprescindible para el desarrollo y crecimiento pleno y equilibrado del niño; c) el juego como actividad vital de socialización y expansión de los marcos y horizontes de referencia del niño; y d) la formación y adquisición gradual de la competencia literaria sobre la base de la asimilación de la cultura humana y la conformación de la identidad. Estos rasgos característicos de la personalidad infantil, según el criterio de Herrera Rojas, se hallan en la propia base ontogenética y razón de ser de la literatura infantil, en el sentido de su polifuncionalidad y de su actuación como factor espiritual de crecimiento humano.

⁴ Respecto a esta cuestión, el investigador cubano señala que el concepto de niño dista mucho de ser una unidad monolítica y que estas constantes de la personalidad infantil deben considerarse en función de su historicidad y de las realidades que matizan el mundo contemporáneo. A modo de ejemplo, cita el impacto y la innegable influencia de lo audiovisual sobre los procesos cognitivos desde edades tempranas, el rol preponderante de la informática y las nuevas tecnologías en el ámbito de los juegos y la hibridación y transformación permanente de las identidades en un contexto signado por la creciente globalización cultural, que invalidan toda visión o concepción metafísica sobre la infancia como entidad abstracta, carente de determinantes sociales y culturales.

⁵ Es preciso insistir en que la conducción de la recepción es entendida según su carácter operatorio y procesal, expresado en un conjunto de acciones dialécticas y dialógicas en la relación lector-texto. Este proceso orienta hacia una lectura comprensiva y estéticamente disfrutable, aunque no necesariamente



En el caso de los textos literarios infantiles, Herrera Rojas señala una tendencia más marcada a la reducción de los lugares de indeterminación presentes en los textos y una menor frecuencia, en el plano ideotemático, de contenidos de marcada ambivalencia o ambigüedad que puedan obstruir o dificultar el proceso de recepción (1995, p. 77). Ello no excluye, sin embargo, el tratamiento e inclusión de temas conflictivos, siempre que su decodificación por parte del receptor infantil sea posible por la peculiar estructuración del texto. Esta regularidad se halla condicionada asimismo por la dificultad del niño para decodificar adecuadamente determinados contenidos que, por su naturaleza, pueden estar fuera del alcance de su comprensión, en virtud de su escasa experiencia vital y cultural, y del nivel alcanzado en su desarrollo cognitivo.

En cambio, es recurrente la presencia y tematización de objetos, procesos y acciones que destacan por su nitidez visual, dinámica lógica secuencial, vivacidad emocional, claridad de estructura y univocidad semántica. Además de favorecer la decodificación, esto se halla en estrecha relación con las peculiaridades del desarrollo cognitivo del niño, caracterizado en las primeras edades por el predominio de un pensamiento concreto e imaginal y por una percepción global y sintética que transitan gradualmente hacia un enfoque más analítico y hacia un pensamiento abstracto generalizador.

La concepción de los textos literarios como espacios lúdicos por excelencia⁶ deviene asimismo una eficaz estrategia conductora de la recepción y un poderoso factor estimulante de la comunicación estética con el receptor infantil. Dicha concepción parte de la conciencia, apuntada por Herrera Rojas (2000), acerca del niño como máxima expresión del *homo ludens* definido por Johan Huizinga en el ensayo homónimo, y de la

hacia la búsqueda de un significado único, y toma en cuenta el rol activo y consciente del receptor, quien refracta, a la luz de su sensibilidad, experiencia vital y competencia artística, las pautas trazadas como tácticas semióticas para la decodificación de la obra.

⁶ Varios autores subrayan los rasgos comunes existentes entre juego y literatura, que justifican la ontológica condición lúdica atribuida por muchos teóricos a esta y al arte. Entre estos rasgos comunes Cervera señala: a) el carácter de actividad creadora, que lleva en sí su principio y fin, y consecuentemente, su sentido pleno; b) su carácter desinteresado y centrado en los intereses propios de la creación lúdica; c) su condición de actividad ejemplar, sencilla y dialógica; d) su carácter convencional y ficcional; y e) su delimitación y repetibilidad dentro de unos límites precisos de tiempo y espacio (1991, p. 196). El teórico español subraya asimismo la estrecha correlación existente entre juego y literatura en el sentido de que ambas brindan, en el marco de las convenciones y normas que regulan sus producciones respectivas, un margen considerable de libertad y espontaneidad que devienen fuente de gozo para el niño, al brindarle un marco de actividad más amplio y enriquecedor que el de la vida cotidiana.



trascendencia del juego como actividad vital y constante durante el período de la infancia.

En concordancia con este criterio, el profesor Luis Sánchez Corral señala que esta síntesis lúdica representada por el lenguaje literario en los textos infantiles puede constituir asimismo una apertura hacia nuevas formas de comprensión y aprehensión del universo, y una fértil multiplicación de las experiencias vitales, en consonancia con la función del juego infantil como vía de interacción entre el niño y el mundo. Dicha función trasciende el mero placer inherente a la actividad lúdica y deviene auténtica fuente de conocimiento, que complementa y enriquece el proporcionado por otras fuentes tradicionales de saber lógico-racional (1992, pp. 547-548).

En el plano propiamente discursivo, esta tematización del juego como estrategia textual, en abierta oposición al carácter persistentemente didáctico y moralizante que lastró durante centurias muchas producciones literarias infantiles, condiciona asimismo una decodificación activa y cocreadora de los textos por parte del receptor infantil, mediante el descubrimiento de las posibilidades lúdicas inherentes al lenguaje literario y la irradiación de sentidos propiciada por la semiotización y protagonismo de la materialidad lingüística de los significantes.

Herrera Rojas señala asimismo la intertextualidad como mecanismo recurrente de conducción de la recepción en los textos literarios infantiles, establecida muchas veces mediante el diálogo con referentes de origen mitológico y folclórico, la alusión a personajes y obras pertenecientes al canon de las letras infantiles, y en menor medida, a la tradición de la literatura universal, así como a otros referentes instalados en la memoria colectiva y el imaginario infantil mediante el influjo de los medios audiovisuales.

Respecto a ello, este autor señala que la conducción intertextual es una cuestión de singular complejidad debido a la limitada experiencia lectora del receptor infantil, para el cual muchas relaciones con otros textos no se actualizan ni se hacen visibles por el desconocimiento de aquellos. En este sentido, el investigador cubano habla de una *intertextualidad desarrolladora*,⁷ cuando el discurso literario infantil, con una voluntad

⁷ Este concepto propuesto por Herrera Rojas se fundamenta en la teoría vigotskiana de la *zona de desarrollo próximo* (ZDP), que sirve para caracterizar uno de los imperativos más importantes de la auténtica creación literaria para niños: el logro de un difícil punto de equilibrio entre la *literariedad* o *cualificación estética* y la *adecuación pragmática* o *necesidad de comunicación* con el lector infantil, sin



definida de ampliar los horizontes culturales del niño, apela a asuntos, motivos o personajes que no le son familiares, pero que incitan a la búsqueda y generan nuevas lecturas, en un proceso de constante enriquecimiento y asimilación del legado cultural, que se inscribe a su vez en la tensión dialéctica entre tradición e innovación.

En relación con ello, es imprescindible mencionar la función primordial desempeñada por la literatura infantil en el afianzamiento gradual de las habilidades y destrezas que integran la competencia literaria del receptor infantil, entre las cuales Mendoza Fillola incluye el *intertexto del lector*, que puede definirse, en términos generales, como la «percepción del lector de relaciones entre una obra y otras que le han precedido o seguido» (Riffaterre, 1980). En un nivel más amplio, que apunta hacia la ontogénesis y razón de ser de la literatura infantil, Herrera Rojas destaca, entre las funciones formativas de la misma, la de ejercitar al niño «en la captación metafórica de la realidad, como lectura dialéctica del mundo, bajo el prisma de la verdad poética» (2000, p. 27).

La presente investigación se enfoca en el análisis de aquellas marcas textuales que devienen estrategias de comunicación en las novelas infantiles *La cuerda plateada* y *La casa redonda*, centrándonos específicamente en los recursos de índole léxico-semántica que funcionan como tales e incluyendo, asimismo, el análisis de otros procedimientos literarios como la intertextualidad que, aunque rebasan el plano propiamente léxico-semántico, deviene una importante estrategia conductora de la recepción en ambos relatos.

En correspondencia con esto, como objetivo de la presente investigación nos planteamos el siguiente:

- Caracterizar las estrategias comunicativas que funcionan como factores estimulantes de la recepción estética y orientan el lenguaje literario hacia la comunicación con el receptor infantil en el discurso narrativo de ambas novelas.

caer en un grado de dificultad que impida la recepción o en el facilismo incapaz de impulsar al lector hacia nuevos estadios de crecimiento cognitivo-afectivo (2018: 12).



Metodología

En el marco de la presente investigación fue preciso aplicar diversos métodos de índole teórica (analítico-sintético, inductivo-deductivo, histórico-lógico) que, junto al bibliográfico-documental, permitieron fundamentar esta investigación. Imbricando estos métodos generales con los de naturaleza especializada (análisis textual y estilístico), el estudio se centró en aquellos recursos de índole léxico-semántica que a nivel pragmático inciden en el proceso de recepción de los textos por parte del lector infantil: unidades léxicas que inciden en la configuración de campos referenciales cercanos a la niñez; efectos sensoriales derivados del empleo del cromatismo; y la incorporación al discurso literario de elementos pertenecientes al lenguaje popular, la oralidad y el folclor. Asimismo, haremos brevemente referencia al recurso de la intertextualidad, que a pesar de ser un procedimiento discursivo que rebasa el plano meramente léxico-semántico, se articula como una importante estrategia comunicativa que deviene eje estructurador y conductor de la recepción e interpretación en ambos relatos.

Debido al carácter esencialmente interdisciplinario del objeto de investigación, fue necesario asimismo tomar conceptos, categorías y presupuestos teórico-metodológicos aportados por la pragmática lingüística, la pragmática de la comunicación literaria, las teorías de la estética de la recepción y la psicología. Esto permitió complementar, desde una perspectiva integral, el estudio estilístico de los textos en los marcos del proceso de comunicación literaria, en estrecha correlación con las particularidades cognitivas y afectivas del lector infantil.

Resultados y discusión

En el análisis de las novelas infantiles objeto de estudio, pudo constatar que ciertos procedimientos del nivel léxico-semántico inciden en la creación de recurrencias sémicas en pos de garantizar el carácter unívoco de la interpretación. De modo especial, estas recurrencias contribuyen significativamente a la iteración de sentidos, por medio de la presencia reiterativa de «semas no exigida por la homogeneidad del enunciado y que supone un nivel de redundancia superior al necesario para la comprensión del texto» (Núñez Ramos, 1980, p. 186). El sema ha sido definido generalmente como el componente más pequeño del significado, definición ampliada por Bernard Pottier al conceptualizar este término como: «el rasgo distintivo semántico mínimo, que define el



volumen del significado de la palabra dada del de sus “vecinas” y permite establecer las diferencias de volumen semántico de un semema de otros sememas del mismo lexema» (citado por Curbeira Cancela, 2001, p. 28). La propia lingüista Ana Curbeira Cancela reformula este concepto de manera más simplificada, definiéndolo como: «la unidad discreta mínima que integra la estructura del semema léxico y que refleja un rasgo específico inherente o atribuido al referente denotado» (2001, p. 29).

En relación con la recurrencia, cuando un sema es compartido por varios lexemas, se habla de *campo léxico*. María Victoria Escandell Vidal lo define como: «conjunto de unidades léxicas relacionadas en virtud de la presencia en todas ellas de ciertas notas de significado común» (2007, p. 88). En este sentido, se trata de un vínculo entre unidades del vocabulario, mientras que en la noción de *campo referencial* o *campo designativo*, más acorde con los intereses de este estudio, no se trata de una relación «del sistema de la lengua, sino del ámbito comunicativo [...], relacionado con las asociaciones que establece el o la hablante en su cabeza» (Rodríguez, 2017, p. 15) o más concretamente, respecto al conocimiento del mundo que reproduce en su pensamiento.

Dentro de los fenómenos léxico-semánticos caracterizadores del discurso literario infantil resaltan la antonimia y la hiperonimia, que la semántica general explica en términos de relaciones de exclusión y de oposición o de vertientes de incompatibilidad (Escandell, 2007). Para Escandell, hay cuatro categorías de opuestos: complementarios, antónimos, inversos y reversos (2007, p. 65).

Los complementarios o *antónimos* constituyen la categoría más representativa de los opuestos «cuyos significados son mutuamente excluyentes [...] entre los que no cabe término medio». Estos suelen dividir su dominio en dos conjuntos sin miembros comunes (Escandell, 2007, p. 65). Dada su escasa complejidad y la facilidad para identificarlos, son potencialmente más usuales en los textos para niños.

En este sentido, en el discurso literario de *La cuerda plateada* son recurrentes los juegos derivados de las relaciones de antonimia, que crean una especie de recurrencia de oposiciones sémicas que contribuyen a captar y fijar la atención del receptor infantil sobre el aspecto lúdico de la palabra y su capacidad polisémica para generar múltiples significados en los textos:

Como pudo comprobarse después, Pepe no solamente cortaba las palabras, sino que confundía la *noche* con el *día*, lo *dulce* con lo *salado*, lo *alto* con lo *bajo* y lo *bonito*



con lo *feo*. Era un defecto que no aparecía en las instrucciones, pero sin lugar a dudas, uno de los peores (Estévez, 1998, p. 23).

En *La casa redonda*, las relaciones de antonimia generadoras de oposiciones sémicas sirven para matizar expresivamente el lenguaje literario en la descripción sucinta de un país remoto desde el cual ha arribado una paloma:

La paloma había saboreado dos racimos de cundiamor y la veía más animada. Era la oportunidad de preguntarle el nombre.

—Oh, me llamo Solecito. Y vivo en un país lejano, donde las *sombras* de la *noche* devoran la *luz* del *día* (2005, p. 38).

Por otra parte, la clasificación de los objetos de la realidad se expresa en el nivel lexical por medio de la hiperonimia, que para Escandell se define como la «relación que se establece entre el significado de un término general y el de otros términos con significados más específicos que quedan incluidos en él». Esta categoría articula asimismo las nociones de *hiperónimo* e *hipónimo* (Escandell, 2007, p. 193), cuyas relaciones lexicales se manifiestan también en términos de estrategias comunicativas, en la medida en que señalan un vínculo que, aunque se expresa lingüísticamente, está fuera del sistema de la lengua. Estas relaciones aluden, por tanto, a referentes concretos de la realidad exterior, perceptibles por los hablantes, a la vez que exige cierta abstracción.

En *La cuerda...* este recurso se manifiesta en los nombres propios de las maestras y en la descripción del jardín escolar. En este caso, la recurrencia sémica articulada a partir de la iteración del hiperónimo *flores* y de un conjunto de hipónimos correspondientes (*margarita*, *alelí*, *girasol*, *azucena*), connotan una serie de semas asociados con la dulzura, delicadeza y belleza característicos de las flores, que son aplicados por extensión a las maestras:

—Yo soy *Margarita*, y ellas —dijo apuntando con un dedo— *Azucena*, *Alelí*, *Flor de Uva* y *Girasol*.

Las maestras también sonrieron.

Luego la directora los llevó a un pequeño jardín y vieron tantas *flores* como maestras: esbeltas espigas de *girasol*, y tiernos capullos de *alelí*, y *margaritas* dobladas por el viento, y botones de *azucenas* que se mecían entre las *margaritas*... (1998, pp. 62-63)



El cromatismo es otro elemento estilístico recurrente que funciona como marca de cualificación estética del discurso literario. Este se manifiesta a través de los juegos y contrastes entre colores, tonalidades, luces y sombras, imprimiéndole una intensa subjetividad afectiva al lenguaje literario y estimulando la capacidad de aprehensión estética de los textos mediante la potenciación de efectos sensoriales e imaginables. En la novela este procedimiento se manifiesta a través del juego isotópico generado a partir de la reiteración de la palabra *azul* y de otros vocablos que comparten los mismos rasgos sémicos. Esta recurrencia léxica incide asimismo en la intensificación de las sensaciones y emociones evocadas por el color azul, reforzadas por las asociaciones sinestésicas:

Pepe miró en derredor y el mundo se le tornó *azul*: la tierra *azul*, los árboles *azules*, y sus pensamientos también *azules* (1998, p. 55).

Del mismo modo, en el discurso literario de ambas novelas, es posible constatar la recurrencia o iteración de determinadas unidades o marcas léxicas pertenecientes a un mismo campo referencial o designativo. En primer lugar, destaca la presencia de ciertas marcas que hacen referencia a realidades concretas muy cercanas al mundo infantil: el contexto familiar, el ámbito escolar, el juego y los conflictos vitales y tensiones de los personajes infantiles con su entorno y con las convenciones y estereotipos del mundo adulto.

En el discurso narrativo de *La cuerda...*, la constante temática del juego se patentiza a través de un conjunto de recurrencias léxico-semánticas que connotan el carácter eminentemente lúdico del universo infantil. El protagonismo concedido a los juguetes y la narración focalizada desde la perspectiva del protagonista infantil contribuyen a que lo lúdico permee en buena medida la cosmovisión imperante en la novela. Ello se refuerza asimismo a través de la iteración, a lo largo del discurso narrativo, de unidades léxicas generadoras de una red isotópica en torno al universo lúdico infantil, tales como: muñeco, cuerda, manivela, casa de curiosidades.

En *La casa...* se registra asimismo la presencia de una serie de marcas léxicas que conforman un conjunto redundante de categorías semánticas favorecedoras de la conducción de la recepción y decodificación del texto. En primer lugar, destacan las referencias a la posición de subalternidad del sujeto femenino y al carácter



discriminatorio de los roles y estereotipos de género, eje temático sobre el que se estructura esta novela infantil y que genera a su vez una red de isotopías que conducen la lectura e interpretación del texto en ese sentido, aunque no de una forma totalmente unívoca. Puede destacarse igualmente la presencia de otros motivos temáticos como: la búsqueda y reafirmación de la identidad personal, el valor perdurable de la amistad y la solidaridad, y la autodeterminación infantil frente a los convencionalismos y restricciones impuestas por el mundo adulto.

En *La cuerda...* se manifiesta asimismo la incorporación creadora del lenguaje popular al literario mediante la inserción de vocablos pertenecientes al registro coloquial y al lenguaje típicamente infantil. Del mismo modo, se insertan frases lexicalizadas como refranes y paremias, que refuerzan el carácter lúdico del texto sobre la base de su estructura bímembre isosilábica y su semejanza en la estructura fónica y rítmica (García-Page, 1993, p. 52). Tal es el caso de las variantes fraseológicas: «Café, café: lo que hagas es al revés» y «Majá, majá: lo que digas es pa' tu mamá» (1998, p. 62), que producen en el texto lo que la investigadora española Monje Margelí denomina *inversión de expectativas*, debido a la irrupción del lenguaje coloquial en el discurso literario (2007, p. 81).

Igualmente, se constata la presencia de otras frases que, al decir del lingüista español Mario García-Page, se crean aprovechando la armazón arquitectónica de refranes ya conocidos, provocando un efecto lúdico a partir de la ruptura del original, o lo que Monje Margelí denomina *ruptura o desviación de clichés* (2007, p. 85). Este es el caso de las paremias: «Cada gato con su rabo» (1998, p. 59) y «Palabras de burro no llegan al Capiro» (1998, p. 56).

De la misma manera, se insertan fórmulas y rimas provenientes de los relatos maravillosos tradicionales, como la conocida invocación a la florecilla sietepétalos perteneciente al cuento homónimo.

Asimismo, en *La casa...* el carácter lúdico del discurso literario se refuerza mediante la inserción del texto de una canción, colocada en voz de la protagonista, que funciona como estrategia movilizadora de la comunicación con el receptor infantil:

Zas... Zas... Zas...
Soy un clavo herrumbroso
que quiere perdurar.



Y horadar, horadar
entre clavos, gozoso.
Zas... Zas... Zas... (2005, pp. 22-23)

Por último, a pesar de constituir una estrategia que se instaura a un nivel discursivo más amplio que rebasa el nivel léxico-semántico, es preciso mencionar la intertextualidad como marca conductora de la recepción que propicia la movilización de «una memoria común de intensa afectividad» (Herrera Rojas, 2017, p. 352) y la ampliación y exploración de nuevas posibilidades de relectura de los textos literarios. En este sentido, la relación intertextual que se establece con la conocida historia de Pinocho en *La cuerda...* funciona como estrategia que facilita la decodificación del relato sobre la base del paralelismo entre ambas historias (dado en buena medida por el modelo literario de los relatos maravillosos de la tradición feérica occidental). Ello posibilita la interpretación del relato (entre otras lecturas) como una historia de superación, por parte del héroe, de una serie de obstáculos en pos de su transformación humana y espiritual.

Del mismo modo, en la novela se reactualizan una serie de motivos temáticos recurrentes en la literatura infantil universal, como el del viaje, que otorga al relato una cierta estructura circular que hace retornar a los personajes al punto de partida, seis años después:

¡El viaje a París lo realizó seis años después!
Quiso el destino que José Dichoso, François Petipois y él [Pepe] se encontraran por segunda vez en la calle Pont Neuf... exactamente el último día del año (1998, pp. 82-83).

En *La casa...* la alusión intertextual se hace evidente en la visita que realiza el Pequeño Príncipe a Fila en el último capítulo de la novela, donde se realiza una especie de paráfrasis poética de uno de los fragmentos finales de la novela de Antoine de Saint Exupéry:

Me quedé atolondrada con sus palabras y no pude auxiliarlo cuando un relámpago rodeó su tobillo. Lo vi inmóvil un instante, hasta que cayó dulcemente como un árbol...



Ya de madrugada oí como quinientos millones de cascabeles. Y supe que sólo volvería a verlo con los ojos del corazón.

A partir de ese día, lo espero con las puertas abiertas en la Casa Redonda. Si vuelve, seré princesa (2005, p. 50).

Conclusiones

En ambas novelas es posible rastrear la presencia de un conjunto de recursos de índole léxico-semántica que funcionan como marcas de cualificación estética del lenguaje literario y al propio tiempo inciden en la comunicación con el lector infantil. Entre estas cabe destacar:

- La iteración de marcas léxicas pertenecientes a campos referenciales que denotan realidades concretas cercanas al mundo infantil. En este sentido, la reiteración de dichas unidades que comparten rasgos sémicos comunes devienen claves de lectura para la decodificación e interpretación de los textos por parte del receptor infantil, basadas en la homogeneización del discurso, la tendencia a la eliminación de ambigüedades y el logro de cierto grado de univocidad semántica que no excluye, sin embargo, la posibilidad de otras lecturas.
- El cromatismo funciona asimismo como marca estilística de cualificación estética y como factor estimulante de la aprehensión de los textos, mediante la potenciación de los efectos sensoriales e imaginales que apelan a la preferencia del lector infantil por los procesos de gran nitidez visual e intensa tonalidad afectiva.
- La incorporación creadora del lenguaje popular y del caudal folclórico de la oralidad funcionan asimismo como estrategias comunicativas que estimulan la recepción estética de los textos, mediante el reforzamiento del carácter lúdico del discurso literario y la apelación al imaginario y la sensibilidad típicamente infantiles.

Referencias bibliográficas

- CERVERA, J. (1991). *Teoría de la literatura infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- CURBEIRA CANCELA, A. (2001). *Lecturas de Semántica*. La Habana: Universidad de La Habana.



- DUBOIS, J. (1983). Lectura y condiciones de legibilidad. *Criterios*, 21-24.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (2007). *Apuntes de semántica léxica*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- ESTÉVEZ, P. R. (1998). *La cuerda plateada*. La Habana: Casa Editora Abril.
- _____. (2005). *La casa redonda*. La Habana: Ediciones Caserón.
- GARCÍA-PAGE, M. (1993). La función lúdica en la lengua de los refranes. *Paremia*, 2, 51-58.
- HERRERA, R. L. (1995). Literatura infantil: poética de la comunicación. *Islas*, 111, 76-82.
- _____. (2000). *Estrategias comunicativas en la poesía infantil de Dora Alonso*. (Tesis doctoral). Universidad Central «Marta Abreu» de Las Villas, Santa Clara.
- _____. (2017). Apuntes para una teoría de la poesía infantil. *Revista de Literatura*, LXXIX(158), 345-363.
- _____. (2018). *Panorama de la literatura infantil y juvenil*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- MENDOZA FILLOLA, A. (s/f.). Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria. Recuperado de <https://biblioteca.org.ar/libros/154715.pdf>
- MONJE MARGELÍ, M. P. (2007). El humor en la poesía de Gloria Fuertes. (Tesis doctoral.) Universitat Rovira i Virgili, Tarragona.
- NÚÑEZ RAMOS, R. (1980). *Poética semiológica. «El Polifemo» de Góngora*. Oviedo: Servicio de Publicaciones, Universidad de Oviedo.
- RASTIER, F. (1984). El desarrollo del concepto de isotopía. *Semiosis. Cuaderno del Seminario de Semiótica Literaria del CILL*, 13-14, 49-107.
- RODRÍGUEZ IGLESIAS, Í. (2017). Semántica y significado. Concepción heptagonal y relaciones semánticas. *Lengcom*, 13, Special Issue Working Papers, WP 1.
- SÁNCHEZ CORRAL, L. (1992). (Im)posibilidad de la literatura infantil. Hacia una caracterización estética del discurso. *Cauce*, 14-15, 525-560.