Test de habilidades metalingüísticas para adolescentes y adultos:

THAM-3

David Lasagabaster
Jon Ander Merino
Maria Antonietta Pinto

eman ta zabal zazu
Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea

Zabalduz

Test de habilidades metalingüísticas para adolescentes y adultos: THAM-3

Test de habilidades metalingüísticas para adolescentes y adultos: THAM-3

David Lasagabaster, Jon Ander Merino y Maria Antonietta Pinto

eman ta zabal zazu

Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitatea

CIP. Biblioteca Universitaria

Lasagabaster Herrarte, David

Test de habilidades metalingüísticas para adolescentes y adultos [Recurso electrónico]: THAM-3 / David Lasagabaster, Jon Ander Merino y María Antonietta Pinto. – Datos. – Bilbao : Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, Argitalpen Zerbitzua = Servicio Editorial, [2015]. – 1 recurso en línea : ePub.

Modo de acceso: World Wide Web

ISBN: 978-84-9082-220-3.

1. Lenguaje y lenguas – Tests de aptitud. 2. Conciencia lingüística. 3. Habilidad verbal. I. Merino, Jon Ander, coaut. II. Pinto, María Antonietta, coaut.

800.7
159.9.072

Esta publicación se enmarca dentro del proyecto europeo MATEL (*Metalinguistic Awareness Tests in European Languages*) (referencia: 543277-LLP-1-2013-1-IT-KA2-KA2MP). Este proyecto ha sido financiado con el apoyo de la Comisión Europea dentro del *Lifelong Learning Programme*. Esta publicación es responsabilidad exclusiva de sus autores. La comisión no es responsable del uso que pueda hacerse de la información difundida.

© Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco
Euskal Herriko Unibertsitateko Argitalpen Zerbitzua

ISBN: 978-84-9082-220-3

Índice

Resumen 9
Los autores 11

1. Introducción 13
2. Composición interna y características teóricas 15
3. El test THAM-3 21
4. Administración del test 37
5. Procedimiento de codificación 39
6. Procedimiento para el cálculo de las puntuaciones del THAM-3 83
7. Validación del test 87

Referencias 95

Resumen

El THAM-3 es un test de medición de las habilidades metalingüísticas cuyo radio de acción abarca desde estudiantes de bachillerato hasta la edad adulta. Se compone de tres pruebas, Comprensión, Aceptabilidad y Lenguaje Figurado, que se suministran por medio de pruebas escritas. El test consta de dos tipos de preguntas, las lingüísticas (L), que miden una conciencia intuitiva de las estructuras y las convenciones de la lengua, y las metalingüísticas (ML), que requieren la justificación y argumentación de las respuestas previas, y por tanto miden la conciencia metalingüística a nivel explícito. Concebido originariamente en lengua italiana por Pinto (1999), ha sido traducido al español y a otras lenguas europeas. Validado por primera vez en italiano (Pinto e Iliceto, 2007), también ha sido validado en versión española (Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa) y francesa (Candilera, Iliceto, El Euch, Ostiguy y Pinto, en prensa), gracias a la financiación de la Unión Europea a través del proyecto *Longlife Learning* «MATEL» (*Metalinguistic Awareness Tests in European Languages*; www.matelproject.com).

Este manual incluye la descripción detallada del test, del procedimiento de suministro y de puntuación, así como de algunas propiedades psicométricas que hacen del mismo un instrumento válido y listo para su utilización no sólo en España sino también en el resto de países hispanohablantes. El test resultará sin duda de interés al profesorado de lengua, a psicólogos de la educación y a investigadores que quieran estudiar la conciencia metalingüística en sujetos monolingües, bilingües o multilingües.

Los autores

David Lasagabaster es profesor del Departamento de Filología Inglesa y Alemana en la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU). Su investigación se ha centrado en la adquisición de lenguas, el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), las actitudes lingüísticas y la motivación, y el fomento del multilingüismo, ámbitos en los que ha publicado extensamente tanto en revistas nacionales como internacionales (http://laslab.org/david).

Jon Ander Merino es investigador post-doctoral en la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea (UPV/EHU) donde realizó su tesis centrada en el aprendizaje de lenguas mediante AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera) en alumnos bilingües y monolingües. Además de AICLE, entre sus intereses de investigación destacan la adquisición de inglés y español como lenguas extranjeras, el bilingüismo y multilingüismo, así como diversos aspectos sociolingüísticos relacionados principalmente con estas lenguas.

Maria Antonietta Pinto es profesora de Psicología de la Educación en la Universidad de Roma «SAPIENZA». Licenciada en Filosofía en la Universidad de Roma «SAPIENZA» y en Psicología en la Universidad de Ginebra, ha colaborado desde los años ochenta con Renzo Titone, especialista de fama internacional en la enseñanza de lenguas extranjeras y la psicología del bilingüismo. Tras sus primeros estudios sobre los códigos sociolingüísticos de Basil Bernstein y sus resonancias en el contexto italiano, se acercó progresivamente al estudio de la conciencia metalingüística, que ha tratado tanto desde el punto de vista evolutivo como metodológico, creando tests de medición de habilidades metalingüísticas para sujetos desde la edad preescolar hasta la adulta y habiendo realizado investigaciones en contextos bilingües. Esos tests han

sido traducidos al inglés (Pinto, Titone y Trusso, 1999), español (Pinto, Titone y González Gil, 2000), francés (Pinto y El Euch, 2015) y alemán (Jessner, Hofer, Pellegrini, Morodorer y Pinto, en prensa). En 2001 fundó la revista internacional denominada *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics*. Desde 2013, coordina el Proyecto Europeo LLP «MATEL» (*Metalinguistic Awareness Tests in European Languages*, www.matelproject.com), cuya finalidad es traducir y validar tests de habilidades metalingüísticas a diversas lenguas, así como crear materiales educativos para desarrollar la conciencia metalingüística.

1

Introducción

El THAM-3 (Test de habilidades metalingüísticas-número 3) es un instrumento de medición de las habilidades metalingüísticas diseñado para adolescentes y adultos. Este test fue originariamente creado en lengua italiana por el grupo de investigación coordinado por los profesores Titone y Pinto, grupo que venía trabajando desde la segunda mitad de los años ochenta del siglo pasado en la Universidad de Roma «SAPIENZA». En aquella versión inicial (Pinto, 1995), el THAM-3 apareció por primera vez junto a la decripción del THAM-1 (concebido para el tramo de edad 4-6 años) y del THAM-2 (tramo de edad 9-13 años). A diferencia de los THAM-1 y THAM-2, en los que se reelaboraron materiales ya existentes, el THAM-3 es un producto totalmente original. Los diferentes niveles del THAM han sido traducidos al inglés (Pinto, Titone y Trusso, 1999), español (Pinto, Titone y González Gil, 2000) y, más recientemente, al francés (Pinto y Eleuch, 2015) y alemán (Jessner, Pellegrini, Moroder, Hofer y Pinto, en prensa).

El abanico de edades al que va dirigido el THAM-3 es muy amplio y abarca desde el bachillerato, pasando por los estudios universitarios y el ejercicio en el ámbito profesional, hasta edades avanzadas. Puesto que la conciencia metalingüística afecta directamente a las habilidades de estudio, la relación existente entre el THAM-3 y las fases más avanzadas del proceso educativo resulta evidente. Así, por ejemplo, las estratégias de lectura descritas en la literatura metacognitiva (Brown y Day, 1983) y la capacidad de parafrasear textos requieren una reconsideración constante de las relaciones entre forma y contenido en la que las habilidades metalingüísticas juegan un papel fundamental. Durante este proceso la actividad metalingüística se convierte en el instrumento mismo de la metacognición, operando concretamente sobre los significantes y significados de los textos.

Cuanto más complejas son las destrezas cognitivas que se requieren para el estudio, más crucial resulta la capacidad de analizar distintos tipos de sig-

nificados en función de sus características específicas. En este sentido, el lenguaje de las disciplinas científicas exige relaciones unívocas entre significantes y significados por medio de definiciones convencionales y explícitas. Un ejemplo sería el de los significados de las palabras de raíz griega utilizadas en el lenguaje médico, que por sí mismas nos dan acceso a las nociones médicas correspondientes. Sin embargo, el lenguaje específico de la literatura, historia, ciencias sociales, filosofía o lingüística sitúa al estudiante frente a una multitud de interpretaciones posibles. Elegir conscientemente una opción entre las posibles interpretaciones requiere una serie de análisis metalingüísticos por parte del estudiante, análisis que en muchas ocasiones precisan sofisticados procesos cognitivos. El propio estudiante deberá por tanto discriminar entre los distintos registros de la lengua e inferir las intenciones comunicativas del autor.

La interpretación de los significados se hace aún más intrincada si cabe cuando otros interlocutores, como por ejemplo los profesores y los compañeros de clase, participan en interacciones donde cada interlocutor puede poner en cuestión de nuevo la validez de las interpretaciones ya expresadas, al tiempo que propone nuevos significados.

Así mismo, fuera del aula tanto el estudiante como el adulto profesional se encuentran con la necesidad de interpretar los lenguajes de los medios de comunicación y de la vida asociativa, lenguajes que se caracterizan por expresiones intencionalmente polisémicas. Para poder sacar el máximo provecho a estos juegos comunicativos, un análisis metalingüístico coherente es un instrumento no sólo valioso sino también imprescindible, ya que permitirá al individuo interpretar adecuadamente mensajes que, de lo contrario, pueden resultar ambiguos.

Estos niveles de complejidad metalingüística son los que el THAM-3 se propone recoger y medir, de manera que se contribuya a fortalecer la capacidad metalingüística que se requiere tanto en la educación a niveles avanzados como en la vida adulta en los distintos ámbitos sociales.

2

Composición interna y características teóricas

El THAM-3 se compone de dos partes de acuerdo con los contenidos objeto de estudio: la primera parte consta de las pruebas de comprensión y aceptabilidad, y la segunda parte de las pruebas de comprensión del lenguaje figurado. Por tanto, por una parte se analizan unos usos denotativos y normativos de la lengua y, por otra, unos usos que son marcadamente connotativos.

En la primera parte, la prueba de *Comprensión* está formada por ocho parejas de frases que representan, cada una, diversos aspectos léxico-semánticos y semántico-gramaticales.

Los dos primeros ítems exploran la comprensión de relaciones cualitativas, ligeramente diferenciadas, mediante dos frases que se presentan una a continuación de la otra. La expresión de las diferencias se manifiesta a través de distintas elecciones léxicas que el sujeto debe tener en cuenta para responder a las preguntas, tanto si se trata del mismo tipo de relación cualitativa en las dos frases como si no.

Los ítems tercero y cuarto, por su parte, se enfocan en la comprensión de *relaciones temporales* entre dos sucesos, también estos intencionalmente diferenciados, pero de manera variable en cada pareja de frases. En la primera pareja, la diferencia de significado temporal es evidente y está marcada por elementos morfosintácticos relevantes. En la segunda pareja, la diferencia es mucho más difusa y se apoya fundamentalmente en elementos léxicos, además de en el orden de las palabras en cada frase.

El quinto y sexto ítems se configuran como una pequeña prueba de *comprensión morfológica*, concebida de forma tal que un mismo elemento, el «se», aparece en dos parejas de frases con significado y funciones diferentes. La dimensión semántica de este morfema es, por consiguiente, tan importante como la dimensión gramatical a efectos de comprensión.

Por último, el séptimo y octavo ítems miden la comprensión de *relaciones espacio-temporales,* en particular de relaciones de inclusión, en ambas parejas

de frases. En este caso, las diferencias de significado en cada pareja son relativamente difusas y de nuevo se expresan únicamente mediante elementos léxicos cuyo análisis determina la mayor o menor diferenciación de las frases.

Estos primeros ocho ítems, con sus dieciséis frases, constituyen, por tanto, una prueba de comprensión totalmente centrada en el problema de la sinonimia. Hay que señalar, por otra parte, que la versión actual de la prueba de *Comprensión* es el resultado de la fusión de algunos elementos de una prueba de comprensión originariamente propuesta, con otros elementos afines de una prueba de sinonimia, que formaba parte de las propuestas originales para el test.

En la versión actual de la prueba de *Comprensión,* el sujeto debe emplear sus conocimientos nocionales para solucionar un problema concreto, que es el de establecer un determinado valor de verdad, correspondiente a la alternativa: mismo significado/distinto significado. Asimismo, se insta al sujeto a analizar y a argumentar sobre las soluciones alcanzadas, con independencia de que sea más o menos posible establecer de forma unívoca tal valor de verdad. Para asumir la tarea debe este saberse mover en un laberinto de diferencias semánticas de carácter variable, a veces sutiles y otras veces diferencias más claras, unidas a pequeños índices de diversa tipología lingüística, de predominio léxico o de predominio morfosintáctico.

La naturaleza de estos índices está ya predispuesta de forma que sea posible orientarse hacia la noción de una continuidad sustancial de significado entre ambas frases o por el contrario, hacia una diferencia clara entre ellas.

El comentario sobre los requisitos citados permite observar cómo se ha concebido la articulación entre dimensión lingüística y dimensión metalingüística en el THAM-3. Inicialmente, se intentaba aplicar al THAM-3 la misma distinción entre pregunta/respuesta lingüística (L) y pregunta/respuesta metalingüística (ML) que recorría todo el THAM-2, a excepción de algún ítem.

Recordemos que por «pregunta/respuesta L» se entiende un tipo de formulación que se ocupa fundamentalmente de la solución global de un determinado problema. Poniendo un ejemplo paralelo a lo recién expuesto en el THAM-3, cuando se trata de una prueba de sinonimia, la pregunta / respuesta L se basa en la alternativa dicotómica mismo significado / distinto significado. Si se tratara de una prueba de aceptabilidad, se basaría en la alternativa aceptable / no aceptable; si se tratara de una prueba de función gramatical, se basaría en respuesta correcta / respuesta equivocada, con respecto a un tipo de función gramatical o a otra, y así sucesivamente. Para responder de un modo u otro es necesario activar procesos de análisis de índices lingüísticos relevantes. Es más, este procesamiento no aparece en la respuesta sino que permanece en el lenguaje interior. Para sacar a luz el conjunto de procedimientos que el sujeto ha seguido hasta llegar a la solución, se ha introducido la pregunta de argumentación o justificación, dirigida precisamente a satisfacer los criterios de *capacidad de ser explícito, intencionalidad y capacidad de análisis,* criterios específicos de la dimensión metalingüística.

Dicho de otro modo, la distinción entre dimensión L y ML, planteada en estos términos, es legítima cuando el valor de verdad de un enunciado es determinable con certeza. En tal caso, la evaluación de la respuesta L es elemental, puesto que sólo puede variar entre verdadero y falso. Ahora bien, como se podrá ver al recorrer la tipología de los ocho primeros ítems del THAM-3, esta condición no se produce siempre. El primer escollo de los protocolos de los estudios piloto del THAM-3, efectuados sobre sujetos bachilleres y universitarios romanos, fue revelador desde este punto de vista. Encontramos que muchos sujetos estaban en condiciones de ofrecer argumentaciones aceptables y sofisticadas, basadas en valores de verdad opuestos. Para unos prevalecía la diferencia, para otros la igualdad de significado en determinadas parejas de frases.

Examinando la formulación se comprende que la dificultad a la hora de optar de manera clara a favor de uno de los términos de la alternativa (mismo significado/distinto significado) se debe a dos motivos principales: uno de naturaleza filosófica y otro de naturaleza lingüística.

Los ítems en cuestión expresan tipos de relaciones cualitativas, temporales o espaciales que ya en la misma realidad extralingüística se presentan más como un continuo espacio-temporal que de manera discreta. Observemos el caso del ítem II. B.b): «El futuro es ya presente»-«El presente encierra ya el futuro». Convenir de manera coherente estas formas continuas en discretas, ha constituido precisamente un problema filosófico y científico en la historia de la humanidad, que no se puede resolver sino a través de «decisiones» típicamente humanas.

Por otra parte, la lengua que traduce tales relaciones no es un lenguaje científico, sino una lengua natural, semánticamente imperfecta.

Por estas consideraciones, se ha decidido suprimir la pregunta L para los ítems citados, considerando que la pregunta sobre diferencia-igualdad de significados es ya de por sí de naturaleza metalingüística. Es precisamente la posibilidad de dos soluciones igualmente plausibles lo que pone de relieve la capacidad típicamente metalingüística de argumentar. Si bien los valores de verdad son igualmente plausibles, lo que en realidad se evalúa es la capacidad de mantener este o aquel otro valor de verdad con argumentaciones más o menos plausibles y analíticas. Por tanto, sigue siendo válida la evaluación ML para niveles cualitativos que se creó para el THAM-2, niveles definidos de acuerdo con el grado de elaboración del material lingüístico que el sujeto está en condiciones de realizar.

Teniendo en cuenta la diversa complejidad lingüística de las tareas del THAM-3, ha sido posible proponer de nuevo aquella tripartición de niveles ML ya construida para evaluar el THAM-2, que numéricamente se traduce en tres escalones ML0, 1, 2. Como se indicará más adelante, el escalón más bajo consiste en la ausencia o en la insuficiencia de análisis de los signos lingüísticos relevantes; el escalón intermedio deja entrever un principio de análisis explícito, que abarca solo parte de tales signos, proporcionando justificaciones

parcialmente discriminatorias; y por último, el escalón óptimo toma en cuenta sistemáticamente todos los signos relevantes, los reformula en categorías más abstractas, o los analiza internamente, y se preocupa de encontrar coherencia entre los nuevos elementos así obtenidos.

Ítem por ítem, se analiza en primera instancia la naturaleza del problema que cada uno de ellos plantea en términos cognitivos y lingüísticos, los requisitos de la solución óptima, y las modalidades con las que cada uno de los escalones ML0, ML1 y ML2 pueden especificarse.

Esta modalidad de evaluación ML vale para todos los ítems del THAM-3, tanto para los que tiene sentido plantear una pregunta L, como para aquellos en los cuales tal pregunta ha sido suprimida; para los ítems cuyos significados pueden considerarse fundamentalmente denotativos, como para aquellos que, por el contrario, están evidentemente basados en un uso figurado del lenguaje. La tripartición de niveles recién expuesta tiene, por tanto, un valor intencionadamente transversal y se basa en una concepción estricta de la dimensión metalingüística, que recorre tanto el THAM-2 como el THAM-3, y se realiza de manera plena en los procesos inequívocamente explícitos y analíticos que caracterizan su grado más elevado.

La prueba de Aceptabilidad se centra en usos normativos de la lengua, y en el conocimiento de reglas gramaticales, que aparecen violadas en un breve texto que se presenta al sujeto. Este debe saber reconocer los errores presentes en el texto, que son en su mayoría de naturaleza morfosintáctica, corregirlos y seguidamente justificar las correcciones.

La dimensión L consiste aquí en la capacidad de identificar y corregir los errores, en relación con la capacidad que apunta a la solución global del problema. La dimensión ML consiste, en cambio, en la capacidad de justificar la corrección desde el doble punto de vista del reconocimiento de la regla violada y del modo en que se ha corregido el error en cuestión en el contexto dado.

La segunda parte abarca la comprensión de varios ejemplos del lenguaje figurado: metáforas en sentido estricto, presentadas en forma de frases individuales; anuncios publicitarios, breves fragmentos poéticos, para un total de seis ítems, dos de cada naturaleza.

La dimensión L en este apartado tiene sentido solo en el caso de los anuncios publicitarios, donde una parte esencial de la comprensión requiere relacionar de forma adecuada la formulación lingüística del anuncio con los significados socioculturales del objeto anunciado. Siendo este objeto un referente preciso cuya presencia se explicita en el ítem, el «valor de verdad» corresponde a la congruencia con la cual el sujeto consigue vincular anuncio y objeto.

La dimensión ML consiste, por el contrario, en la capacidad de analizar la técnica lingüística específica que fundamenta el humor contenido en el eslogan y, por lo tanto, los aspectos figurativos de la fórmula. La comprensión de la frase metafórica y la de los fragmentos poéticos, al no poder apoyarse en un valor de verdad preciso, genera interpretaciones puramente ML. Estas in-

terpretaciones se basan en análisis más o menos profundos y aceptables de las aproximaciones semánticas que fundamentan los significados metafóricos contenidos en tales ítems.

Por lo tanto, el THAM-3 consta de las siguientes secciones:

Primera parte: *Comprensión y aceptabilidad:*

I.1. Comprensión:

A. Relaciones cualitativas.
B. Relaciones temporales.
C. Prueba morfológica.
D. Relaciones espacio-temporales.

I.2. Aceptabilidad.

Segunda parte: *Comprensión del lenguaje figurado:*

1. Frases metafóricas.
2. Anuncios publicitarios
3. Fragmentos poéticos.

3

El test THAM-3

I. **Test de habilidades metalingüísticas**

I.1. *Comprensión*

1.1.A) Relaciones cualitativas

«En las frases que te presentamos se trata de relaciones de cualidad. Tienes que decir si en las dos fases se trata de la misma cualidad o no (P.L.), y sobre qué basas tu respuesta (P.ML.)».

Ítem de ensayo:

— Ha proporcionado una respuesta aceptable al problema.
— Ha proporcionado una buena respuesta al problema.

I.1.A.a)

— Es una persona cuadriculada.
— Es una persona de una pieza.

I.1.A.b)

— Se trata de un nivel óptimo de desarrollo.
— Se trata de un nivel optimizado de adquisición.

I.1.B) Relaciones temporales

«Las frases que vienen a continuación contienen relaciones de tiempo entre un suceso y otro. Debes decir si estas relaciones son del mismo tipo en cada una de las dos frases que leerás o no (P.L.) y en qué apoyas tu respuesta (P.ML.)».

Ítem de ensayo:

— Primero se lee, después se piensa.
— Se empieza a pensar después de haber leído.

I.1.B.a)

— Ante todo, no hacer daño.
— Antes de escribir, piénsalo dos veces.

I.1.B.b)

— El futuro es ya presente.
— El presente encierra ya el futuro.

1.1.C) Prueba morfológica

«Tanto en la primera como en la segunda fase hay un «se». Según tu parecer, estos dos «se» ¿tienen la misma función gramatical o no? (P.L.).

Explica por qué esta función es igual o distinta en cada una de las dos frases (P.ML.)».

Ítem de ensayo:

— El poeta se recrea en el premio.
— Se adjudicó el premio al poeta.

I.1.C.a)

— El cirujano se lavó las manos con un jabón especial
— Se vendió el coche en el precio inicial.

I.1.C.b)

— Si la sociedad se desarrolla con el tiempo, también los individuos deben cambiar.
— Mientras se desarrolla un tema, la atención permanece tensa.

I.1.D) Relaciones espacio-temporales.

«En las frases que te presento se habla de relaciones de objetos o personas en el espacio o en el tiempo. Debes decir si son del mismo tipo o no (P. L.), en cada una de las dos frases, y en qué se apoya tu respuesta» (P.ML.).

Ítem de ensayo:

— El ayuntamiento está frente al teatro.
— El teatro está frente al ayuntamiento.

I.1.D.a)

— La barca se encontraba en medio del lago.
— El agua del lago rodeaba a la barca.

I.1.D.b)

— Aristóteles vivió en el siglo cuarto antes de Cristo.
— Platón vivió trescientos años antes que Cristo.

I.2. *Aceptabilidad*

«En el fragmento presentado a continuación encontrarás algo extraño. Debes indicar los aspectos que aparecen incorrectos y después corregirlos (P.L.). Además, debes presentar una justificación cada vez que corrijas» (P.ML.).

*Ten en cuenta que no hay errores de tildes o puntuación.

«El señor coronel Fillmore estaba en cambio desde su oficina y desde la ventana miraba a el norte, al pequeño triángulo de desierta llanura que las rocas no ocultaban. Veía una línea de puntitos negros que se moverían como hormigas, precisamente en dirección a él, a la fortaleza, y parecían actualmente soldados.

De tanto en tanto algún oficial entró, o el teniente coronel Nicolosi, o el capitán de inspección o de los oficiales de servicio.

Entraban con varios pretextos, anunciándolo al coronel novedades insignificantes: que entre la ciudad se reunió un nuevo cargamento de víveres; que se habían empezado esta mañana los trabajos de reparación del horno; que caducaría el tiempo de permiso para una decena de soldados; que sobre la terraza de fuerte central fue preparado el catalejo, por si el señor coronel hubiera querido hacer uso de él».

II. **Comprensión del lenguaje figurado**

II.1. *Frases metafóricas*

«Te presentaré ahora frases un poco fuera de lo común. Deberás decir qué sentido puede darse a estas frases y justificar el significado que tienen entonces las palabras que las componen».

Ítem de ensayo:

— La mente es una esponja.

II.1.a)

— Las enciclopedias son profesores que no ponen notas.

II.1.b)

— El sueño es un océano.

II.2. *Anuncios publicitarios*

«Las frases que te presento son anuncios con humor, extraídos de periódicos y propaganda publicitarios, y al lado de cada frase viene indicado cuál es el objeto al que se refiere el anuncio. Deberás decir qué sentido puede darse a estas frases y justificar el significado que tienen las palabras que las componen».

II.2.a) «Home sapiens»

Objeto anunciado: Estudio de decoración de interiores.

II.2.b) «Ser localizado o no ser localizado no es un problema»

Objeto anunciado: Contestador automático de una compañía telefónica X.

II.3. *Fragmentos poéticos*

«Ahora te presentaré algunos versos, y se te plantearán preguntas acerca de los significados particulares que las palabras y las frases adquieren en ellos. No se te pide, por lo tanto, pasar los versos a prosa, sino reconstruir cuáles pueden ser los significados desde tu percepción, y justificar tus afirmaciones. Justifica lo que, en tu opinión, este fragmento del poema significa.»

II.3.A)

Tiene también su nido mi corazón
colgando de la oscuridad. Una voz;
y está sí, espiando la noche

a) ¿Qué quiere decir, en este contexto: «tiene también su nido mi corazón»?
b) ¿Qué quiere decir, en este contexto: «está sí, espiando la noche?

II.3.B)

Balaustrada de brisa
para apoyar esta tarde
mi melancolía.

a) ¿Qué quiere decir, según tu percepción, en este contexto, «balaustrada de brisa»?
b) ¿Y cómo se vincula a la «melancolía»?

4

Administración del test

El THAM-3 es un test de papel y lápiz, de aplicación estrictamente escrita, realizable tanto individualmente como en grupo. En este último caso, incluso, para garantizar el debido rigor en la ejecución de la tarea por parte de los sujetos, es necesario suministrar el test en grupos reducidos, de cinco personas máximo y dispuestas lo suficientemente distantes para disuadirles de comunicarse entre ellas y permitir al mismo tiempo al examinador ponerse a su disposición para eventuales aclaraciones.

Se distribuye un folio entero en blanco para cada ítem de la prueba de *Comprensión* y de *Lenguaje Figurado,* de modo que el sujeto tenga amplias posibilidades de respuesta escrita. La formulación del ítem figura en la parte superior del folio. Para la prueba de *Aceptabilidad,* se deja a la vista del sujeto el texto de la prueba y al lado dos folios en blanco donde incluir todas sus respuestas.

Dado el trabajo necesario para llevar a cabo una constante y exigente argumentación en todos los ítems, el suministro se divide en cuatro secciones, correspondientes a los siguientes apartados:

PRIMERA SESIÓN

Comprensión: ítems I.l.A.) y I.l.B), para un total de cuatro ítems. Para cada uno de los ítems I.l.A.b); I.l.B.a) y I.l.B.b), se deja un tiempo máximo de 10 minutos, calculados a partir de la presentación del ítem de ensayo.

Como para el THAM-1 y el THAM-2, el tiempo no constituye un elemento de evaluación de la variable dependiente sino simplemente un elemento indispensable para el desarrollo del suministro. Por tanto, no debe señalarse el tiempo de ejecución en el propio test, pero debe hacerse respetar el límite máximo de 10 minutos después de los cuales se procede a los apartados suce-

sivos. Esto significa que, si en un determinado grupo todos los sujetos han terminado unos minutos antes y no tienen que añadir o comprobar nada más, pueden pasar al apartado siguiente.

En cuanto al ítem de ensayo, el examinador debe presentarlo acompañado de las palabras de la consigna indicada para los ítems de la prueba propiamente dicha. En el caso de un suministro individual, el sujeto debe intentar su respuesta, que el experimentador vigilará tratando de llevar al sujeto a la más alta calidad de respuesta, y poniendo cuidado en recapitularla de forma que aclare bien cuál es el grado de elaboración considerado suficiente.

En el caso de suministro a un grupo, la construcción de la respuesta es inevitablemente coral y exige al suministrador una síntesis de las aportaciones individuales del grupo en el momento de la recapitulación de lo que ha sido considerado suficiente.

En resumen, la primera sesión requiere un tiempo de alrededor de 60 minutos, 10 para cada ítem, más el tiempo necesario para la presentación del ítem de ensayo de cada uno.

SEGUNDA SESIÓN

Comprensión: ítems I.l.C.a); I.l.C.b); I.l.D.a); I.l.D.b), se mantendrá la misma distribución temporal observada para los cuatro primeros ítems de la primera sesión, esto es, 10 minutos de tiempo máximo para cada ítem además del tiempo necesario para la presentación de cada ítem de ensayo; todo deberá durar aproximadamente 60 minutos.

TERCERA SESIÓN

I.2) Aceptabilidad: una duración máxima completa de 40 minutos, a partir de la presentación de la consigna (N.B. no existe aquí un ítem de ensayo).

CUARTA SESIÓN

II. Comprensión del lenguaje figurado: se asigna una duración máxima de 60 minutos, a partir de la presentación del ítem de ensayo. Para cada sesión de esta segunda parte: II.1) Frases metafóricas, II.2) Anuncios publicitarios, II.3) Fragmentos poéticos, se deja un tiempo máximo de 20 minutos.

Para cada ítem que figura en el test, el sujeto debe tener a disposición un folio entero en blanco que puede rellenar por ambos lados para responder, si es necesario.

5

Procedimento de codificación

El THAM-3 distingue dos tipos de puntuación, L y ML, correspondientes a la misma distinción teórica elaborada para el THAM-2 (Pinto, 1995, 1999) y a las mismas modalidades de tratamiento cuantitativo para una y otra puntuación:

— Sistema dicotómico verdadero-falso para la dimensión L, traducido numéricamente en una puntuación de 1-0 para cada ítem, y posteriormente calculada acumulativamente para cada categoría de pruebas.
— Sistema de distribución en tres niveles cualitativos definidos según el grado de elaboración lingüística, para la dimensión ML, traducido numéricamente en una puntuación de 0-1-2, también aplicado a cada ítem y después calculado acumulativamente para cada categoría de pruebas.
— Posibilidades de aislar las frecuencias de respuestas a los niveles 0, 1, 2 según las pruebas, independientemente de las puntuaciones globales por categoría de prueba, a fin de individualizar mejor la distribución de los distintos grados de elaboración lingüística.

Por los motivos lingüísticos ya señalados, vinculados a la inefabilidad semántica de determinadas respuestas, no hay siempre simetría entre pregunta L y ML, lo cual favorece numéricamente la pregunta ML y da, por lo tanto, al test un carácter metalingüístico más acusado.

Dada la mayor complejidad del THAM-3 con respecto al THAM-2, debido a factores esencialmente semánticos, los criterios de atribución de los tres niveles ML0, 1, 2 han sido notablemente más detallados. Esto favorece una mayor distinción de los grados de elaboración lingüística y también contribuye a apreciar mejor la dimensión propiamente metalingüística del test.

A continuación se relacionan las respuestas L correspondientes a los ítems para los que han sido previstas y los ejemplos de codificación de las respuestas ML en los tres niveles ML0, ML1 y ML2.

RESPUESTAS L CORRECTAS

I. **Comprensión**

— **1.1.A.b) Desarrollo-adquisición**
Distinto tipo de cualidad.
— **1.1.B.a) Ante todo-Antes de**
Distinto tipo de relación temporal.
— **1.1.C.a) Se lavó-Se vendió**
Distintas funciones del «se».
— **1.1.C.b) Se desarrolla-Se desarrolla**
Distintas funciones del «se».

I.2. *Aceptabilidad*

Premisa

La codificación de las respuestas L se basa en el reconocimiento y corrección de cada uno de los errores que aparecen en el texto.

Se trata de un total de 13 errores a lo largo de todo el fragmento y que han sido considerados tales cuando no son tolerables en el estándar escrito y que ni siquiera se pueden admitir haciendo referencia a las peculiaridades de los estilos personales o a la transcripción del lenguaje oral. De los 13 errores que aquí aparecen, la mayoría son de naturaleza morfosintáctica y alrededor de la mitad de ellos tiene que ver con el régimen preposicional con el verbo o el sustantivo; el resto de errores guarda relación con el tiempo y el modo verbal.

También en cuanto a las correcciones, se ha admitido cierto margen de fluctuación entre la gran cantidad de alternativas gramatical, semántica y estilísticamente posibles, como se puede ver en los ejemplos relacionados más adelante.

Las puntuaciones L se refieren a las dos primeras preguntas: «Señala los errores o incorrecciones, y después corrígelos». En cambio, la siguiente pregunta que pide explicaciones sobre los motivos de las correcciones, es considerada de naturaleza ML (véase mas abajo: codificación de las respuestas ML).

Se atribuye la puntuación 1 a cada error aislado y rectificado de manera aceptable, desde el doble punto de vista de la coherencia del sentido de la frase y de la regla morfosintáctica y eufónica del estándar. Se atribuye, en cambio, la puntuación 0 a los siguientes casos:

a) El error no es reconocido ni rectificado.
b) Es reconocido intuitivamente, pero de manera inaceptable.
c) Es aislado y rectificado, pero de manera inaceptable.

La puntuación total de la prueba resulta de la suma de puntuaciones individuales atribuidas a cada ítem.

1.º «estaba, en cambio, *desde* su oficina» → «en su oficina».
2.º «a el norte» → «al norte».
3.º «que se mov*erían*» → «que se movían».
4.º «*parecían actualmente* soldados» → «parecían *realmente o verdaderamente* soldados» o «parecían soldados».
5.º «Cada tanto un oficial *entró*» → «cada tanto un oficial entraba».
6.º «o de los oficiales de servicio» → «*de los* oficiales de servicio» o «o los oficiales del servicio»
7.º «anunciándolo» → «anunciándole» (porque se refiere a un dativo, no a un acusativo) o «anunciando».
8.º + 9.º «que *entre* la ciudad *se reunió* un nuevo cargamento de víveres» → «que *en la* ciudad *se había reunido* un nuevo cargamento de víveres».
10.º «se habían empezado *esta* mañana los trabajos» → «aquella mañana» o «esa mañana»
11.º «que *caducaría* el tiempo del permiso» → «caducaba» (o facultativo: «había caducado»).
12.º «sobre la terraza de fuerte central» → «del fuerte central».
13.º «fue preparado el catalejo» → «*había sido* preparado el catalejo» o «se había preparado».

II. **Comprensión del lenguaje figurado**

Se recuerda que la puntuación L, relativa al valor de verdad de la respuesta, en la prueba de *Comprensión del Lenguaje Figurado* tiene sentido exclusivamente para los ítems de los anuncios publicitarios, en los que se trata de reconstruir la relación que une al eslogan con el objeto sometido a publicidad, el nexo entre fórmula y referente.

Como en los otros ítems de la prueba, no existe un referente preciso, el problema del «valor de verdad» se sitúa en las condiciones ya indicadas de capacidad argumentativa netamente metalingüística.

II.2.a) *Home sapiens*

L=l para todas las respuestas que indican la capacidad de captar el nexo entre el eslogan y el objeto anunciado; L=0 allí donde este nexo no se indica.

Ejemplos:

L=l: «Home: Hogar; Sapiens: Ciencia, saber, estudio… Está haciendo una conexión entre la ciencia y el saber con el hogar. Al ser un estudio de decoración de interiores el nombre quiere decir «hogar de la ciencia» vamos que juegan con el nombre y hacen ver que estudiarán tu hogar para decorarlo».

(Comprensión en el plano denotativo. Ausencia total de análisis del elemento humorístico).

L=l: «Supongo que la razón por la cual han elegido esta palabra es que creirían ingenioso cambiar Homo por home (hombre por casa) y sapiens hace referencia a la inteligencia, es decir saber decorar tu casa».

(Mismo caso que el precedente).

L=0: «Utilización del cuerpo humano como escaparate para decorar un lugar determinado, saber los inmuerables tipos de cuerpos existentes en el mundo lo que hace ver las muchísimas maneras en las que se podría decorar un interior». (No capta la relación real entre la expresión «homo sapiens» y el objeto anunciado).

II.2.b) *Ser localizado o no ser localizado no es un problema*

Como para el ejemplo precedente, se atribuye una puntuación L=l a las respuestas que demuestran saber captar el nexo entre el eslogan y el objeto anunciado, y una puntuación L=0 a aquella respuesta en la que no se hace referencia a tal vínculo.

Ejemplos:

L=l «Con esta frase han querido reinterpretar la famosa frase "ser o no ser", eso es la cuestión. Para ello cambian algunas palabras y dejan otras para que podamos observar que se trata de esa frase. Con ello quiere decir que ser o no localizado no es un problema porque para ello está el contestador automático donde puedes grabar un mensaje». (Comprensión del nexo entre eslogan y objeto publicitado, ninguna tentativa de desmontaje de la técnica del humor).

L=l «No te preocupes si no puedes coger la llamada porque teniendo el contestador automático te van a poder dejar el mensaje. Con el contestador no te vas a perder ni una». (Mismo caso que el precedente).

L=0 «Con esta frase publicitaria quieren transmitir que los clientes no tienen que preocuparse de ser o no localizados, que para ellos no es un problema». (No hace referencia al vínculo entre el eslogan y el objeto anunciado).

NIVELES DE RESPUESTA ML

I. **Comprensión y aceptabilidad**

1.1.A.a) *«Es una persona cuadriculada»*

«Es una persona de una pieza».

Orientaciones generales:

En estas dos frases una sola distinción está presente: «cuadriculada» / «de una pieza». Como ya se habia previsto más arriba, el valor de verdad es en este caso incierto y por ello, la respuesta se evalúa según la riqueza y coherencia de la argumentación, por lo tanto, sólo en términos ML. De los ejemplos citados a continuación se podrá deducir que tal valoración ML es relativamente independiente del juicio del sujeto sobre la igualdad o diferencia de los significados.

Operativamente, los criterios que sustentan los tres niveles ML son los siguientes:

ML0:

Ningún análisis es pertinente. El sujeto se contenta con acercamientos o diferenciaciones muy genéricas.

Ejemplos:

1. «No tiene que ver una cosa con la otra. Puede haber una persona que sea cuadriculada y de una sola pieza o viceversa, o que sea solamente de una de las dos cosas». (Justificación excesivamente genérica). ML=0.
2. «Una persona cuya constitución es diferente a la persona que tiene una constitución más delgada, es posible denominar a la primera de una manera más formal utilizando el adjetivo cuadriculada. Una persona de una sola pieza puede tener un significado no tan formal, por lo que a la persona a la que va dirigido puede sentirse ofendida».
   (Análisis de trazos totalmente extrínsecos al significado de las dos expresiones. Reducción del significado metafórico a un conjunto de interpretaciones de tipo concreto). ML=0.
3. «En la primera frase te habla de una persona cuadriculada, es decir, que tiene todo claro, y en la segunda frase es una persona de una pieza, se refiere desde mi punto de vista a lo mismo». (Análisis hipergenérico). ML=0.

ML1:

Análisis de una sola de las dos expresiones, mientras la otra no es tenida en cuenta o permanece desenfocada.

Ejemplos:

1. «El indicar que una persona es cuadriculada hace referencia a que es firme, recta a un conjunto de ideas propias pero no se indica a cuáles,

hace referencia a ideas, pensamientos. Puede denotar cabezonería. Y que una persona es de una pieza denota que pertenece a una sola, que sabe la idea que tiene en la cabeza, la tiene clara y no se descompone». (Enfoque correcto únicamente sobre la primera de ambas expresiones). ML=1.

2. «Una persona cuadriculada hace referencia a un tipo de persona que tiene unas ideas fijas y una forma de ver las cosas, es decir, se cierra en sí misma sin ser capaz de tener en cuenta otros modos de hacer cosas, se ciñe a una única perspectiva. Es una persona de una pieza, desconozco esta expresión». (Abundante paráfrasis de una sola de las dos expresiones). ML=1.
3. «Una persona cuadriculada y una persona de una pieza no es lo mismo. Cuando asociamos el término "cuadriculado/a" a una persona estamos diciendo que esa persona se caracteriza porque es muy organizada, muy meticulosa… que no sale de sus límites y todo lo tiene muy determinado. Es decir, una persona cuadriculada es una persona que previamente ha organizado su vida y no sale de eso. Una persona de una pieza es que esa persona es como una pieza, es decir, está entero y lo tiene todo. "Cuadriculada" y "pieza" son términos que asociamos a diferentes cualidades». (Mismo caso que el precedente). ML=1.

ML2:

Análisis sistemático de las dos expresiones puestas en contraste mediante paráfrasis y búsqueda de sinónimos.

Ejemplos:

1. «Son diferentes las dos frases ya que una persona cuadriculada es una persona que responde de manera similar ante los conflictos o sucesos que le ocurren; y una persona de una pieza es una persona entera, es decir, que sabe afrontar los conflictos y sucesos de una forma adecuada, sin venirse abajo por muy malos que sean». (Paráfrasis adecuada de ambas expresiones). ML=2.
2. «Una persona cuadriculada es aquella que tiene las mismas ideas, pensamientos, formas de hacer, etc. y no suele cambiarlas. Es muy sistemática. Por persona de una pieza entiendo que es una persona con personalidad y las ideas claras y que tiene la capacidad de afrontar las situaciones difíciles con entereza». (Mismo caso que el anterior). ML=2.
3. «Una persona cuadriculada es una persona ordenada, seria. En cambio una persona de una pieza es una persona que es fiel a sus valores o ideas, auténtica». (Mismo caso que el anterior). ML = 2.

Como se puede observar a partir de estos ejemplos, la extensión de las respuestas no es un criterio suficiente para orientarse en la valoración. Hay respuestas a veces profundamente desarrolladas o, al contrario, concisas, que de todos modos satisfacen los criterios fundamentales indicados para cada nivel; mientras que encontramos respuestas abundantes cuya verbosidad se debe realmente al salirse del tema o a simple redundancia.

1.1.A.b) *«Se trata de un nivel óptimo de desarrollo». «Se trata de un nivel optimizado de adquisición»*

Orientaciones generales:

Los dos conceptos de desarrollo y adquisición expresados en las frases escritas más arriba hacen referencia a tipos de transformaciones cualitativas diversas y, al mismo tiempo, comparten un aspecto común de naturaleza general, y por ello, el paso de un estado inicial a un estado más avanzado.

Sin embargo, las diferencias con las que se realiza el desarrollo del proceso pueden ser enfocadas desde varios ángulos, que se traducen lingüísticamente en diversas oposiciones de rasgos semánticos. Por ejemplo, «desarrollo» y «adquisición» pueden considerarse a la luz de la oposición entre tener y ser, según la cual «adquisición» se referiría a interiorización de objetos o nociones, en un primer momento exteriores a la persona; mientras que el desarrollo se referiría al desarrollo del ser de la persona.

Otra oposición pertinente puede ser la de globalidad y sectorialidad, donde el desarrollo sería por tanto, un concepto más amplio que la adquisición de un ámbito individual del saber, del conocimiento o de las habilidades del individuo.

La otra oposición contenida en las dos frases del ítem es la que se da entre «óptimo» y «optimizado». Aquí «óptimo» equivale a «altamente satisfactorio», considerado en absoluto; mientras que «optimizado» precisa el «óptimo», en función de metas alcanzadas, y se le puede considerar sinónimo de «ideal conseguido», de «perfección alcanzada en grado máximo» por alguna realidad.

Operativamente, la codificación ML procede en este caso después de la codificación L, puesto que el ítem ha previsto la pregunta L. Pero independientemente de la corrección de la respuesta L (L=l: distinta cualidad de relación en las dos frases; L=0: misma cualidad de relación en las dos frases) se evalúa el tipo de justificación que el sujeto dé, a partir de los siguientes criterios:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis, en forma de tautología o divagación. Una variante posible es la constituida por acepciones reductoras de las dos distinciones principales: desarrollo / adquisición, u óptimo / optimizado.

Ejemplos:

1. «La primera oración quiere decir que como conclusión, se saca que tiene un buen nivel, o favorable. La segunda oración, viene a decir lo mismo; tiene una serie de características mejoradas que hacen que tenga cierta facilidad para adquirir conocimientos». (Ausencia de análisis, y consiguiente simplificación de las dos oposiciones en cuestión: adquisición/desarrollo y óptimo/optimizado). L=0. («Misma cualidad»). ML=0.
2. «Nivel óptimo de desarrollo hace referencia a un buen nivel, un nivel correcto de desarrollo. Mientras que optimizado hace referencia al nivel, optimizado se refiere al proceso de optimización al que se ha tratado al nivel y no a la adquisición. Mientras que en la primera frase óptimo es el nivel de desarrollo que se ha alcanzado, en la segunda optimizado afecta solo al nivel y no a la adquisición». (Típica respuesta tautológica). L=l. (El acento se puntúa sobre las diferencias). ML=0.
3. «En la primera frase se trata de si una persona tiene un buen nivel de desarrollar carios conceptos, temas… y en la segunda se trata de una persona que tiene buen nivel para adquirir cualquier tipo de conocimiento, conceptos…» (Típica justificación tautológica). L=l. («cualidad diversa»). ML=0.

Como puede advertirse, el hecho de que la respuesta L sea correcta no lleva consigo automáticamente una suficiente capacidad de justificación ML y en teoría, una respuesta L incorrecta puede ser argumentada a un nivel ML, por lo menos medio.

ML1:

Análisis pertinente de una sola de las dos oposiciones semánticas presentes en el ítem: o «desarrollo / adquisición», u «óptimo / optimizado», pero no las dos simultáneamente. Para obtener el nivel ML1 es suficiente señalar un rasgo semántico que justifique la oposición en juego.

Ejemplos:

1. «La primera frase quiere decir que el nivel de desarrollo es bueno. En cambio, la segunda frase quiere decir que el nivel de desarrollo ha sufrido mejoras para ser óptimo». (Una sola oposición analizada: óptimo / optimizado). L=1; ML=1.
2. «La primera frase, hace referencia a un nivel de desarrollo que funciona a la perfección; mientras que en el caso de la segunda frase, se trata de un nivel al que le han hecho algún tipo de mejora para que llegue, en este caso, a ser óptimo». (Mismo caso que el anterior). L=1;ML=1.

3. «El primer ítem se refiere al nivel máximo de desarrollo de algo. El segundo ítem, a un nivel también muy alto pero en el ámbito de «adquirir», es decir, de aprender algo, no de desarrollarlo». (Una sola oposición analizada: adquisición/desarrollo). L=1; ML=1.

ML2:

Dos variantes para este nivel:

O bien un análisis de las dos oposiciones desarrollo/adquisición y óptimo / optimizado, con un rasgo pertinente, por lo menos, que justifique cada oposición, o bien un análisis de mayor profundidad de una sola oposición.

Ejemplos:

1. «Justificaré mi respuesta diciendo que estamos hablando en realidad de cuatro conceptos distintos. En primer lugar, el "nivel óptimo" se refiere a un grado insuperable tanto en calidad como en cualidad en la escala de lo que se espera de un sujeto, sistema, etc. Si hablamos de desarrollo entonces se trata de la puesta en práctica. El nivel optimizado se refiere a las mejoras aportadas que ha llevado a alcanzar dicho nivel, podríamos compararlo con un producto al que se le hubiera aportado un "valor añadido". Finalmente la adquisición se queda en un plano teórico, al que podemos suponer le seguirán aspectos concretos pertenecientes al nivel de "desarrollo"». (Análisis completo y sofisticado de las formulaciones: el sujeto toma en cuenta y examina primero una de las dos oposiciones y luego la otra y reelabora cada una según categorías generales). L=1; ML=2.
2. «No se habla de la misma cualidad en las dos proposiciones desde el momento en que las frases mismas expresan significados diferentes. Alcanzar o tener "un grado óptimo" de desarrollo, quiere indicar quizá, un estadio mas que aceptable del final de un proceso de desarrollo; una excelente etapa en el progreso, por parte de una colectividad, de un individuo. El desarrollo de un pueblo, de una persona, implica la adquisición de esas determinadas cualidades, propiedades, características. Por ejemplo, el desarrollo de un país hasta un grado óptimo, preconiza, sin más, la adquisición por parte de éste de un elevado capital, o de buen número de estructuras internas adecuadas, o de un buen nivel de progreso y bienestar general.

   Adquisición significa posesión y es el estadio final, el último escalón del llegar a tener; un nivel optimizado de adquisición no necesariamente va ligado a un grado óptimo de desarrollo. Por ejemplo, el llegar a adquirir por parte de un individuo, un conspicuo patrimonio no es sinónimo de un desarrollo óptimo del mismo individuo en cuestión. Quizá los dos sustantivos están vinculados más que por una relación de

sinonimia, por una relación de causa/efecto». (Análisis claramente exhaustivo de una sola de las dos oposiciones, fundamentalmente basado sobre la distinción entre ser y tener. Ejemplificaciones abundantes y pertinentes). L=1; ML=2.

3. «Alcanzar "un grado óptimo de desarrollo" es diferente de alcanzar un "nivel optimizado de adquisición": según creo lo primero indica haber alcanzado un grado altísimo de desarrollo, pero no había sido previsto alcanzarlo; si se habla, en cambio, de "nivel optimizado de adquisición", nos estamos refiriendo a un nivel que no sólo había sido fijado con antelación, que ya se había pensado alcanzar con el máximo esfuerzo, sino que se ha conseguido hacer realidad, por ejemplo: sacar el máximo partido a un hecho, a una cosa o a una situación.

El primero representa un nivel muy bueno en sentido absoluto, el segundo representa el máximo nivel deseable conseguido con el máximo esfuerzo. Un nivel de concreción mas allá del que no se puede ir». L=1; ML=2.

1.1.B.a) *«Ante todo, no hacer daño»*
«Antes de escribir, píensalo dos veces»

Orientaciones generales:

La pareja de frases que constituye este ítem pone en juego una oposición semántico-gramatical de relaciones de tiempo y, específicamente, de anterioridad. La diferencia fundamental consiste en que la anterioridad marcada en la primera frase es de tipo lógico, hace referencia a un concepto absoluto y se expresa mediante una locución adverbial, «ante todo», modal/temporal de carácter imperativo. En cambio, la anterioridad señalada en la segunda frase es realmente temporal, por lo tanto hace referencia a un hecho preciso, con respecto a otro hecho concreto, y se expresa mediante el adverbio de prioridad de tiempo o lugar, «antes», más la preposición «de» que rige el infinitivo, dando lugar a una proposición subordinada temporal.

Como puede apreciarse, la diferencia de significado en este caso es neta y anclada en hechos estructurales precisos; esto es en la diferente articulación de la morfosintaxis de las dos frases. Por tanto, la pregunta L relativa a tal diferencia está plenamente justificada y no hay lugar a dudas sobre cuál debe ser el valor de la respuesta. Se procede, por lo tanto, en primer lugar a la evaluación de la dimensión L según las dos posibilidades: mismo tipo de relación L=0; diversos tipos de relación: L=l.

Dado lo paradójico de la respuesta L=0, es prácticamente imposible una argumentación ML de alguna pertinencia. En el caso de respuesta L correcta, la argumentación ML podrá ser evaluada según los tres niveles siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis de la oposición entre dos tipos de relación temporal. Consiguiente divagación y/o confusión conceptual.

Ejemplos:

1. «Ya que la frase ante todo no hacer daño no tiene nada que ver con la de antes de escribir, piénsalo dos veces y no tienen por lo tanto ninguna relación de tiempo la una con la otra». (El sujeto no indica la diferencia temporal entre ambas expresiones). L=l; ML=0.
2. «Tiene la misma relación de tiempo ya que en las dos frases te viene a decir que antes de que vayas a realizar cualquier cosa, que pienses lo que vas a hacer». (Confusión conceptual global derivada de una evidente carencia de adecuación del análisis de los principales términos en juego). L=0; ML=0.
3. «Para ambas frases antes de actuar hay que pensar previamente lo que se va a escribir o decir». (Ausencia total de análisis). L=0; ML=0.

ML1:

Enfoque sobre una sola variante de la oposición de relaciones temporales: se atiende alternativamente a la anterioridad lógica, o a la anterioridad temporal, pero no a las dos.

Ejemplos:

1. «Aunque la segunda frase sí que marca una relación de tiempo entre un suceso y otro, en la primera frase esto no se da, ya que esta es un principio general y no hace referencia a la temporalidad, no hay relación en el tiempo». (Intuición de la idea de jerarquía de importancia, pero permanece desenfocado el análisis de relaciones temporales en la segunda frase). L=1; ML=1.
2. «La primera frase hace referencia a algo que hay que tener presente todo el rato y la otra solamente a antes de escribir, en un momento dado». (Mismo caso que el anterior). L=1; ML=1.
3. «La primera frase hace referencia a cualquier tiempo, en cambio la segunda hace referencia a un tiempo concreto». (Enfoque de las relaciones estrictamente temporales). L=1; ML=1.

ML2:

Análisis sistemático de dos tipos de relación temporal, análisis que puede tornar la forma o de una paráfrasis de cada una de las dos frases bien articuladas en su especificidad, o de una redefinición de las relaciones individuales

temporales mediante categorías abstractas como la «anterioridad», el carácter «absoluto», la «dependencia», etc.

Algunos sujetos combinan los dos acercamientos, llegando así a análisis particularmente profundos. Sin embargo, llama la atención que sea posible obtener el nivel ML2 también con respuestas esenciales pero capaces de un análisis sistemático, cuyos criterios han sido precisados.

Ejemplos:

1. «En la primera frase no hay una relación de tiempo como lo hay en la segunda. Ante todo no quiere decir antes de algo, sino que independientemente de lo que se haga hay que intentar no hacer daño. Mientras que en la segunda oración hay una relación de tiempo en la que pide que antes de rwalizar la acción de escribir se piense de manera pausada y repetida lo que se va a escribir para evitar malentendidos o problemas derivados de lo escrito». (Reescritura particularmente adecuada de ambos términos clave de las dos frases). L =1; ML =2.
2. «La primera frase quiere decir que es primordial no hacer daño, no nos dice que no haya que hacer daño antes o después de algo, sino que es primordial. La segunda frase nos establece un orden de acciones: pensar antes de escribir». (Reelaboración esencial pero bien centrada en los significados de las dos frases en forma de categorías abstractas). L=l; ML=2.
3. «La primera no deja constancia de una relación de tiempo concreta, hace referencia a un contexto general. La segunda por su parte marca un tiempo concreto, en este caso el momento antes de la escritura. Una acción va después de otra». (Paráfrasis pertinente de ambas frases). L=l; ML=2.

1.1.B.b) *«El futuro es ya presente»*
«El presente encierra ya el futuro»

Orientaciones generales:

La pareja de frases incluidas en este ítem forma parte de los casos donde es difícil establecer un valor de verdad unívoco por los dos motivos fundamentales ya señalados:

— La dificultad de considerar de manera discreta el continuo mismo de la realidad extralingüística de la que se habla, en este caso, el continuo temporal.
— La ambigüedad de las fórmulas lingüísticas que traducen las relaciones temporales en cuestión, según se ha podido ver en el caso de la pareja de frases del ítem precedente.

En el ítem I.1. B a) recién considerado, la distinción de las relaciones temporales se veía facilitada por las destacadas diferencias de las estructuras morfosintácticas. En el ítem I.1. B b), por el contrario, encontramos el adverbio temporal «ya» en ambas frases, que se construye con dos verbos, «ser» y «encerrar» y cuyas relaciones semánticas se prestan a ser entendidas según una relación de complementariedad más que de distinción.

Dadas estas características, la diferencia de significado de las dos frases es, sobre todo, difusa, y aislarla revela más una capacidad para captar sutilezas que una habilidad estrictamente lógica.

Operativamente, por lo tanto, la pregunta L no existe, así que se procede directamente a la evaluación de la argumentación ML, cualquiera que sea el juicio dado por el sujeto sobre la diferencia o la identidad del significado temporal.

Llamamos la atención sobre el hecho de que los términos esenciales sobre los que versan los análisis, son las dos parejas: «futuro / presente» y «es ya / encierra ya», pasando por encima la inversión sintáctica, según la cual «presente» es objeto en la primera frase y sujeto en la segunda.

Los niveles ML0, 1 y 2 se distribuyen, pues, según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis de los elementos léxicos y sintácticos fundamentales. Consecuente divagación o sustancial repetición de las dos frases. Apreciación de elementos fragmentarios, no unidos entre sí.

Ejemplos:

1. «Porque ahora ya es pasado y aunque esto sea presente acaba de ser futuro. En conclusión que lo que es futuro pasa a ser presente, y las dos frases lo dicen». (Análisis impreciso en torno a los elementos en común entre ambas frases). ML=0.
2. «Yo creo que sí se relacionan porque todas aquellas acciones que se hacen en el presente tienen su consecuencia en el futuro». (Falta de análisis y argumentación de la conclusión que alcanza). ML=0.
3. «Porque en ambas frases una cosa conlleva a la otra. En ambos casos una de las cosas es consecuencia de la otra». (Vaguedad de la paráfrasis). ML=0.

ML1:

Principio de análisis que puede asumir dos modos diferentes:

— Como paráfrasis aceptable de una de las dos frases.
— Como búsqueda de un territorio común para las dos frases.

Ejemplos:

1. «Ambas frases significan lo mismo: que el presente es tan rápido que enseguida se pasa y nos trae el futuro, que lo que en un momento determinado es futuro, dentro de menos de un segundo ya será presente». (Búsqueda de un territorio común entre ambas frases: la relación y difícil separación entre los conceptos presente y futuro). ML=1.
2. «En ambas frases queda patente el sentido temporal: futuro y presente están unidos; el presente es la base y conforma el futuro». (Búsqueda de un territorio en común entre ambas frases: presente como base del futuro). ML=l.
3. «Las dos oraciones tienen el mismo significado, dicho con unas palabras o con otras. Las dos frases vienen a decir que el futuro empieza en el presente y que dependiendo de las cosas que hagamos y de cómo las hagamos, en un futuro pasaría una cosa u otra. El futuro está condicionado por el presente». (Búsqueda de un territorio común: el presente como base del futuro). ML=1.

ML2:

Análisis de las causas de la identidad o de la diferencia de significado de las dos frases como consecuencia de la consideración sistemática de los significados de cada una, cuyo resultado viene después recapitulado en términos abstractos.

1. «La primera indica que el futuro es presente, es decir, se encuentra presente en la actualidad. La segunda indica que es el presente el que contiene al futuro, o lo que es lo mismo, el futuro es una parte del presente. Ambas frases indican la misma idea: el futuro se encuentra en el presente. Por ende, tienen relación». (Reconstrucción de los términos clave de cada una de las dos frases y búsqueda de un territorio común). ML=2.
2. «Se trata de la misma relación temporal por dos motivos. El primero de ellos está directamente relacionado con nuestro pensamiento ya que estamos aquí, estamos ahora, sin embargo nuestros objetivos, nuestros deseos, nuestras acciones se desarrollan e implican momentos del presente y también del futuro, inmediato y lejano. El segundo motivo es más prosaico y matemático, cada segundo que pasa es el futuro del segundo anterior pero nuestra percepción de ello nos hace pensar que seguimos en el mismo momento, es decir en el presente». (Argumentación del significado común de ambas frases mediante dos puntos de vista). ML=2.
3. «No es igual porque en la primera te dice que el futuro es ya presente, englobándolos en una misma unidad temporal. Por su parte, en la segunda opción sería que en el presente se encuentran las claves para el futuro, pero en ningún momento son la misma unidad temporal». (Reelaboración de los significados de ambas frases, cuya diferencia viene

recapitulada en términos de inclusión o no de «presente» y «futuro» en una misma unidad temporal). ML=2.

I.1.C.a) *«El cirujano se lavó las manos con un jabón especial»*
«Se vendió el coche en el precio inicial»

I.1.C.b) *«Si la sociedad se desarrolla con el tiempo, también los individuos deben cambiar»*
«Mientras se desarrolla un tema, la atención permanece tensa»

Orientaciones generales:

Para la presentación de los criterios de codificación, aparecen reunidos arriba los dos ítems I.1. C. a) y C. b) aunque, naturalmente, sean distintos a la hora de la aplicación.

Las dos parejas de frases, en efecto, comparten una característica estructural importante que condiciona de forma idéntica toda su evaluación. El nudo de la comprensión reside en la distinta función de un elemento morfológico recurrente, el «se» como categoría gramatical y su correspondiente especificación semántica en el contexto de cada frase.

En la primera frase de la primera pareja de frases encontramos un «se» pronombre reflexivo para la tercera persona del singular, referido a un antecedente explícito. Este «se» se opone a un «se» pronombre de tercera persona del singular activo que no tiene un antecedente explícito, un «se» genérico, en la segunda frase.

En la segunda pareja de frases, la oposición es del mismo tipo, salvo que en la primera de las frases el pronombre «se» hace referencia a un nombre de carácter genérico y abstracto: «la sociedad», a diferencia del sustantivo concreto al que hacía referencia el «se» de la primera frase en la pareja anterior: «el cirujano».

Como se ve, en ambas parejas los dos «se» tienen una categoría gramatical y antecedente diferentes. La diferenciación mas sobresaliente es la existente entre reflexividad / no reflexividad. (cfr. correspondencia con el «se» en el sistema del español). Operativamente, en las dos parejas de frases, los niveles de análisis de la respuesta ML se estructuran en tres escalones: ML0, 1, 2, que comparten muchos aspectos generales.

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis o análisis no pertinente de los aspectos relevantes de los tipos de «se» objeto de examen. Se considera insuficiente y por ello muy general aislar un sólo aspecto relevante del «se» en una sola frase (el sujeto menciona simplemente el antecedente o la función gramatical, en una sola de las dos frases).

Ejemplos:

I.1.C.a)

1. «En ambos casos el "se" afecta a un objeto (en el primer caso "las manos" y en el segundo "el coche") que recibe la acción». (Análisis insuficiente e interpretación errónea en ambos casos). L=0; ML=0.
2. «El primer "se" acompaña al verbo. El segundo es un "se" reflexivo impersonal». (Análisis insuficiente para la primera frase). L=1; ML=0.
3. «Los dos "se" tienen la misma función gramatical, en los dos casos acompañan a un verbo y comportan la misma forma verbal, en este caso pasado simple». (Análisis erróneo y no pertinente). L=0; ML=0.

I.1.C.b)

1. «Creo que en estas dos frases la función es la misma, porque tienen la misma forma sintáctica». (Análisis insuficiente que conduce a una conclusión errónea). L=0;ML=0.
2. «Las dos frases tienen la misma estructura, en la segunda frase, si el sujeto se coloca seguido de mientras, la estructura es la misma, las dos frases el "se" sería flexivo». (Una sola referencia pronominal correcta para la segunda frase (aunque emplea un término incorrecto) y una referencia equivocada para la segunda). L=0; ML=0.
3. «En ambas oraciones es un "se" referido al sujeto al que se refiere la acción». (Interpretación insuficiente e incorrecta para la segunda frase). L=0; ML=0.

ML1:

Análisis parcial de los aspectos relevantes de los dos tipos de «se» que se examinan.

— La parcialidad puede asumir dos variantes:
O bien el sujeto logra aislar la función gramatical más el antecedente del pronombre en una sola de las dos frases o es capaz de individualizar en las dos frases un solo aspecto: antecedente o función gramatical.

Ejemplos:

1.1.C.a)

1. «El primer "se" es reflexivo ya que se trata del verbo lavarse, y el segundo es impersonal ya que no hace referencia a la persona que realiza la acción». (Análisis pertinente de un solo aspecto para cada frase: la función de «se»). L=1; ML=1.
2. «Porque en la primera el "se" es reflexivo y en la segunda el "se" tiene función impersonal». (Mismo caso que el anterior). L=0; ML = 1.

3. «Las dos frases no tienen la misma función gramatical ya que en la primera el uso del "se" se utiliza para enfatizar la acción, para darle importancia; mientras que en la segunda frase el uso del "se" tiene un significado y uso impersonal, no importa quién lleva a cabo la acción». (Análisis de la función y antecedente —«no importa quién realiza la acción»— únicamente en la segunda oración. Interpretación errónea en la primera). L=l; ML=1.

I.1.C.b)

1. «La sociedad… reflexivo. Porque puede desarrollarse. Un tema… pasivo. Porque no puede desarrollarse por sí mismo». (Análisis de la función y del antecedente en una sola de las dos frases). L=1; ML=1.
2. «En el primer caso, el "se" es reflexivo. En cambio, el "se" de la segunda frase tiene la función de impersonal, se utiliza para construir la frase pasiva impersonal». (Análisis pertinente de un solo aspecto para cada frase). L=l; ML=1.
3. «En la primera frase es un "se" reflexivo y en la segunda es un "se" impersonal. Por lo tanto, no están realizando la misma función gramatical». (Mismo caso que el anterior). L=l; ML=1.

ML2:

Análisis completo y pertinente de los elementos relevantes de los dos "se" en ambas frases. La condición nuevamente es la misma para las dos parejas de frases, I.l. C. a) y b), puesto que se trata del nivel más elevado, que por lo tanto requiere la máxima globalidad. Debe aislarse la totalidad de las principales oposiciones en juego, en cada una de las dos frases que componen ambos ítems.

Ejemplos:

I.1.C.A)

1. «En la primera frase el "se" es un "se" reflexivo, acompaña al verbo "lavó" y se refiere al sujeto "el cirujano". En la segunda frase el "se" es un sujeto impersonal, ya que el coche fue vendido por alguien, no se vendió solo, pero lo podemos decir de esa manera». (Análisis completo donde se especifica tanto el antecedente pronominal como su función gramatical). L=1;ML=2.
2. «La primera frase tiene un "se" reflexivo. Es un pronombre personal que indica que el sujeto realiza la acción para sí mismo mientras que en la segunda frase, no hay un sujeto por lo que el "se" es de carácter impersonal». (Mismo caso que el precedente). L=l; ML=2.
3. «En la primera frase hace referencia a un "se" reflexivo, donde el cirujano se lava las manos (a sí mismo). En la segunda se trata de un "se"

impersonal donde no tenemos un sujeto específico». (Caso igual al precedente). L=l; ML=2.

1.1. C b)

1. «En la primera frase la sociedad "desarrolla a sí misma con el tiempo". Es del verbo reflexivo desarrollarse, sinónimo de avanzar en un campo en concreto. En la segunda frase es un "se" impersonal. Significa "mientras un tema es desarrollado". No se concreta quién lo desarrolla». (Especificación tanto del antecedente pronominal como de la función gramatical en ambas frases). L=l; ML=2.
2. «No tienen la misma función, en la primera frase, el "se" se refiere a "él", eliptico y reflexivo; en la segunda frase, el "se" se refiere al salvarse y es impersonal además de reflexivo». (Mismo caso que el precedente). L=l; ML=2.
3. «El "se" se refiere a "él" y tiene valor reflexivo; en la segunda frase se refiere a "nosotros" y tiene función impersonal y reflexiva. Por lo tanto tiene distinta función». (Caso igual al precedente). L=l; ML=2.

1.1.D.a) *«La barca se encontraba en medio del lago»*
«El agua del lago rodeaba a la barca»

Orientaciones generales:

El ítem pertenece a la categoría ya citada que por motivos extralingüísticos, vinculados a las características del continuo físico a que se refiere y por motivos lingüísticos vinculados a las ambigüedades intrínsecas de la formulación, admite más de una solución.

Por lo tanto la pregunta L no está presente y cobra un relieve primordial la dimensión ML, en cuanto capacidad argumentativa, evaluable según los siguientes criterios:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis. Respuesta tautológica o casi tautológica.

Ejemplos:

1. «Las dos frases dicen lo mismo pero con distinta manera de expresarlo. El sentido último de las dos frases es que la barca está en medio rodeada de agua». (Se trata de una respuesta tautológica ya que no llega a analizarse; ni siquiera se aislan los términos clave).
2. «En mi opinión es lo mismo porque en ambas se explica la misma descripción pero con palabras diferentes». (No realiza el análisis).

3. «Hay relación ya que si la barca estaba en medio del lago, esta va a estar rodeada de agua». (Un sólo término individualizado: «rodear», sin distinguir entre lugar preciso «en medio» y lugar genérico).

ML1:

Principio de análisis que se expresa en la paráfrasis-traducción de uno solo de los dos términos clave: rodear / en medio. Esto independientemente del resultado final del juicio identidad/diferencia de significado que es preciso atribuir a las dos frases. Por tanto, dos variantes son posibles:

— Que el sujeto opte por un juicio de semejanza de significados de las dos frases. En este caso se esboza una idea de inclusión o de subordinación (relativas a las aguas del lago).
— Que el sujeto, por el contrario, opte por un juicio de diversidad de los significados de las dos frases, expondrá la diferencia entre lugar preciso («en medio») y lugar genérico («cualquier punto»).

Ejemplos:

1. «No tienen el mismo significado porque en la segunda, el agua del lago puede rodear a la barca en más lugares que no sean solo en medio del lago, así que no significan lo mismo». (Variante con resultado: distinto significado. Paráfrasis de «en medio» como lugar concreto, pero el concepto de «rodear» sigue estando desenfocado).
2. «Las dos frases quieren decir lo mismo, aunque en la segunda no sabemos si está en el centro del lago o en otra ubicación, porque puede estar rodeada de agua en muchas posiciones del lago». (Caso opuesto al anterior: mientras que define la segunda frase como lugar genérico, no identifica el concepto de «en medio» en la primera frase como lugar concreto).
3. «No significan lo mismo porque el agua del lago puede rodear la barca y la barca estar amarrada en el borde del lago y sigue estando rodeada de agua». (Aunque de forma vaga, el sujeto distingue entre «lugar preciso» en la primera frase y «lugar genérico» de la segunda. En concreto expresa que la segunda frase implica que la barca se halle en un lugar concreto, por ejemplo, en el medio, pudiendo encontrarse en el borde del lago, a diferencia de lo que expresa la primera frase).

ML2:

Análisis sistemático e interpretación subjetiva de cada uno de los dos términos clave. En teoría, el resultado final del juicio sobre semejanza/diferencia de significados nuevamente ambiguo. No obstante, quien parafrasea minuciosamente el concepto de «rodear» y el concepto de «en medio», suele optar por la solución de significado distinto.

Ejemplos:

1. «Porque en la primera nos dice que la barca estaba en un lugar, en este caso el medio del lago, mientras que la segunda simplemente te dice que está rodeada de agua, pero no te dice dónde está, hablando del espacio». (Interpretación sistemática, tanto de «en medio»: situación espacial precisa; como de «estar rodeado»: situación espacial genérica).
2. «No significan lo mismo. El primer ítem significa que la barca se encuentra ubicada justo en medio del lago, mientras que el segundo ítem solo dice que la barca estaba rodeada de agua del lago, y no especifica el lugar donde se encuentra en el lago». (Mismo caso que el precedente).
3. «No es lo mismo que la barca esté en medio del lago que que el agua del rodee la barca. Porque la barca puede estar rodeada de agua y situarse al principio del lago. Ya que si tú metes la barca en el lago, esté al principio, en medio o al final, siempre va a estar rodeada de agua porque está en un lago». (Caso igual al precedente).

I.1.D.b) *«Aristóteles vivió en el siglo cuarto antes de Cristo»*
«Platón vivió trescientos años antes que Cristo»

Orientaciones generales:

Como en el ítem precedente, y por los mismos motivos, en este caso relacionados con el continuo temporal, el ítem I.1.D. b) admite más de una solución en el plano valor de verdad. La pregunta L por lo tanto no está presente y se procede directamente a la valoración ML según los siguientes criterios:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis de los términos clave «cuarto siglo/ trescientos años antes de Cristo», lo que conduce a tautología.

Ejemplos:

1. «Aunque se utiliza distinta terminología, Aristóteles y Platón coincidieron en el tiempo, fueron coetáneos, creo recordar que Platón fue su discípulo». (Paráfrasis hipergenérica que conduce a la obviedad; es decir, que las relaciones en el tiempo son del mismo tipo en ambas frases).
2. «La misma relación ya que Aristóteles y Platón vivieron en la misma época por lo que si uno vivió en el siglo cuarto antes de Cristo y otro trescientos años antes al vivir en la misma época y siglo, las dos frases quieren indicar el mismo periodo de tiempo». (Respuesta tautológica).

3. «En ambos ítems se refiere a que ambos filósofos vivieron en la misma época ya que "trescientos años antes de Cristo" y "siglo cuarto antes de Cristo" es lo mismo». (Interpretación demasiado genérica, no capta el matiz que diferencia ambas frases).

ML1:

Exposición del significado de una sola frase, expresado mediante un concepto abstracto. En realidad, se trata de la noción que vincula duración temporal (trescientos años) con un determinado intervalo de tiempo (siglo cuarto).

Ejemplos:

1. «Si tenemos en cuenta que Platón vivió exactamente 300 años antes que Cristo y que Aristóteles pudo vivir del 399 al 300 a.C. (teniendo en cuenta todo el siglo), la P.L. sería no». (Se aisla un solo concepto general: el del intervalo «exacto / general, menos específico»).
2. «El siglo IV va desde los años 300-400 con lo cual ambos filósofos vivieron en la misma época». (Paráfrasis pertinente sobre la base de un principio general).
3. «En ambas frases el tiempo está relacionado, pues tanto el siglo IV a.C. como trescientos años antes de Cristo significan lo mismo, ya que un siglo es igual a 100 años, y el primer siglo a.C. sería hasta el año 99 a.C. por lo que el año 300 a.C. sería ya el siglo IV». (Mismo caso que el precedente).

ML2:

Reelaboración tanto de los aspectos comunes como de los aspectos que diferencian la relación temporal expresada en las dos frases. Más alla del concepto de intervalo temporal, ya alcanzable en el nivel ML1 expuesto arriba, algunos sujetos contemplan la inclusión de un momento temporal preciso (300 años) en un intervalo más amplio (siglo cuarto).

Es de notar que esta segunda diferenciación puede abarcar tanto un juicio de misma relación como de distinta relación temporal entre ambas frases, tal como se recoge en los ejemplos a continuación.

Ejemplos:

1. «No. En ambos casos abarca el mismo espacio temporal: El siglo cuarto antes de Cristo incluye el año trescientos antes de Cristo. La diferencia es que el año trescientos es más específico, por lo cual no están dentro del mismo tiempo». (Variante de resultado negativo: distinto significado. Paráfrasis sistemática de las dos frases: concepto de intervalo temporal y concepto de inclusión de tiempo definido en intervalo amplio).

2. «El siglo IV comprende desde el 399 a.C. hasta el 300 a.C., por lo que si Platón vivió en el 300 a.C., compartió siglo con Aristóteles». (Variante de resultado positivo: mismo significado. De nuevo, tanto el concepto de intervalo temporal como de inclusión en el mismo se tienen en cuenta, pero el sujeto opta por lo que asemeja frente a lo que diferencia).
3. «Mientras que el siglo IV abarca una serie de años, desde su comienzo hasta su finalización; 300 años antes que Cristo es una fecha determinada y no una serie de años. La temporalidad es diferente. El siglo se refiere a varios años y el año 300 solo a ese año». (Variante de resultado negativo: distinto significado. El sujeto, a diferencia del caso precedente, elige lo que distingue un momento preciso de un intervalo más amplio).

I.2. **Aceptabilidad**

Orientaciones generales:

Saber justificar la respuesta L requiere la integración de dos tipos de procesos complementarios: por un lado la capacidad de encuadrar la corrección individual en categorias gramaticales y semánticas generales, como fundamento de la regla a la que se apela; y por otro lado, la capacidad de contextualizar tal corrección en el punto concreto de inserción sintagmática que le corresponde. Llamaremos al primer tipo de procesos «categorización» y al segundo tipo «contextualización».

A continuación presentamos el texto con los 13 errores subrayados en negrita y la posible corrección en paréntesis:

> «El señor coronel Fillmore estaba en cambio **desde** (en) su oficina y desde la ventana miraba **a el** (al) norte, al pequeño triángulo de desierta llanura que las rocas no ocultaban. Veía una línea de puntitos negros que se **moverían** (movían) como hormigas, precisamente en dirección a él, a la fortaleza, y parecían **actualmente** (realmente o verdaderamente) soldados.
>
> De tanto en tanto algún oficial **entró** (entraba), o el teniente coronel Nicolosi, o el capitán de inspección **o de los** (o los) oficiales de servicio.
>
> Entraban con varios pretextos, **anunciándolo** (anunciándole) al coronel novedades insignificantes: que **entre** (en) la ciudad **se reunió** (se había reunido) un nuevo cargamento de víveres; que se habían empezado **esta** (aquella) mañana los trabajos de reparación del horno; que **caducaría** (caducaba o había caducado o habría caducado) el tiempo de permiso para una decena de soldados; que sobre la terraza **de** (del) fuerte central **fue preparado** (había sido preparado o se había preparado) el catalejo, por si el señor coronel hubiera querido hacer uso de él».

Los distintos niveles de respuesta, ML0, l y 2, corresponden a los distintos grados en los que pueden realizarse los dos procesos de categorización y contextualización. Para esta categorización se siguen los siguientes criterios:

ML0:

Ausencia de justificación en forma de respuestas tautológicas o justificación errónea basada en reglas no pertinentes. Es el típico caso de las motivaciones exclusivamente estéticas, tales como: «porque suena mejor así».

Ejemplos:

1. *Anunciándolo → Anunciando*: «La palabra correcta sería "anunciando", porque en la frase el "lo" de "anunciándolo" se refiere a novedades insignificantes y además de no concordar en número es innecesario en esta frase». (La justificación no es pertinente porque el clítico «lo» no se refiere a «novedades insignificantes». Tampoco se justifica por qué es innecesario en la frase).
2. *Fue → Estaba*: «Es más adecuado "estaba" con el tiempo verbal del fragmento». (Falta de análisis. Justificación eufónica.)
3. *Moverían → Movían*: «Lo he cambiado por "movían" para que la frase tuviera concordancia». (Falta de análisis. No se justifica por qué la frase adquiere concordancia al cambiar este tiempo verbal. Tampoco se contextualiza)

ML1:

Justificación parcial: el sujeto pone en práctica uno solo de los dos procesos: categorización o contextualización.

Ejemplos:

1. *Anunciándolo → anunciándole*: «Es gramaticalmente incorrecta ya que es una acción que se refiere y recibe el coronel por lo que debe ser "anunciándole a él" (al coronel)». (Contextualización sin especificación de la regla del pronombre dativo, «le», frente al «loísmo», que es incorrecto por tratarse de acusativo, objeto directo).
2. *Entre → en*: «Ya que hace referencia a dentro de la ciudad. Si no sería: «entre la ciudad y otro lugar». (Nuevamente, contextualización adecuada pero sin especificación de lo que cada una de ambas preposiciones «en» y «entre» denota).
3. *Fue preparado → había sido preparado*: «Porque es un pretérito pluscuamperfecto, al igual que el texto, no un pasado». (Categorización de la regla violada: «inconcordancia verbal», pero la contextualización es nula).

ML2:

Justificación pertinente y completa de las correcciones: el sujeto aplica e integra de forma distributiva ambos procesos de categorización y de contextualización.

Ejemplos:

1. *Entró → entraba*: «El verbo entrar tiene que estar en pretérito imperfecto simple, en vez de en pretérito perfecto simple porque la acción se produce de tanto en tanto, no en un momento específico y único». (Justificación ejemplar por la capacidad de evocar la regia general y de contextualizarla en el punto sintagmático preciso en el que se aplica).
2. *A el → al*: «Cuando las preposiciones "a" o "de" van seguidas de determinante artículo "el", se contraen». (Caso análogo al precedente).
3. *Esta → esa*: «Es más adecuado "esa", ya que "esta" denota una cercanía inadecuada para un fragmento en pasado». (Caso análogo al precedente).

II. **Comprensión del lenguaje figurado**

II.1. *Frases metafóricas*

Orientaciones generales:

Para una mejor comprensión del espíritu que sustenta la codificación del apartado relativo a los distintos tipos de metáforas, se considera oportuno llamar la atención sobre las formas de presentación de las consignas. Por encima de las variantes adoptadas, según los diferentes tipos de metáfora, un elemento recurrente es la petición precisa de analizar palabras dirigidas con el objetivo de comprender el sentido general de la metáfora que se presenta. Por tanto, lo que se pide al sujeto, realmente, no es una simple paráfrasis, más o menos aceptable, de las distintas metáforas, sino una justificación de los motivos que fundamentan semejanzas o diferencias entre los términos implicados en ellas. Las respuestas más elaboradas, que han proporcionado la base de los criterios de codificación ofrecidos a continuación, muestran de manera evidente la capacidad de desmontar los elementos constitutivos de las frases que se presentan en cada momento y reconstruirlos en términos nuevos.

Lo que interesa en primer lugar no es una genérica capacidad de captar el sentido global de una metáfora, sino la capacidad específicamente metalingüística de analizar su arquitectura interna. Por tanto, esta segunda parte del THAM-3 plantea casi exclusivamente preguntas de tipo ML, a excepción de la comprensión de las metáforas contenidas en los eslóganes publicitarios, donde la comprensión de la relación entre eslogan y objeto anunciado es previa a cada análisis ML y pone de manifiesto, por lo tanto, el significado referencial de la cuestión, pertinente para las preguntas y respuestas L.

II.1.a) *«Las enciclopedias son profesores que no ponen notas»*

La comprensión de esta metáfora requiere por un lado la explicitación de un terreno común, esto es, de los motivos que permiten la vecindad entre «enciclopedia» y «profesor». Por otra parte requiere la explicación precisa de lo que diferencia ambos términos.

Las coincidencias entre los dos términos pueden apreciarse en el hecho de que ambas entidades, «enciclopedias» y «profesores», se definen por una función esencial: la transmisión del saber, de la cultura. El principal elemento de diferenciación es, por el contrario, el tipo de relación interactiva que se puede establecer con una u otra entidad: asimétrica en el caso del ente inanimado enciclopedia y simétrica para el ente animado profesor.

Operativamente los niveles de respuesta ML se disponen según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis en el nexo metafórico que vincula los dos términos principales de las frases: «enciclopedias» y «profesores». Por tanto, se encuentran dentro de esta situación los casos de paráfrasis correcta de uno de los términos o de ambos.

Ejemplos:

1. «Significa que en las enciclopedias podemos encontrar cualquier tipo de información, y que podemos aprender sin necesidad de que sea una obligación». (Paráfrasis parcial y no suficientemente específica con respecto a la comparación con los «profesores»).
2. «Relaciona las enciclopedias con los profesores. Quiere decir que en las enciclopedias está toda la información necesaria y que la puedes consultar sin que nadie te califique. Mejor dicho, quiere decir que los profesores solo tienen conocimientos ya que en una enciclopedia solo puedes encontrar información y que además la ventaja de una enciclopedia es que no te califica, al contrario que un profesor». (Paráfrasis globalmente correcta, pero falta el análisis de lo que realmente une y diferencia los dos términos de la frase metafórica).
3. «Las enciclopedias son libros llenos de conocimientos que nos proporcionan contenidos para que aprendamos libremente, mientras que en el colegio cada vez que te enseñan unos contenidos debes examinarte de ellos». (El sujeto define uno de los elementos, las enciclopedias, pero no determina los elementos en común ni los que contrastan con el otro elemento, los profesores).

ML1:

Principio de análisis específico, aunque incompleto, del nexo metafórico. El sujeto se centra en las causas de las semejanzas o en las de las diferencias. En casos extremos, lo que se sacrifica es el análisis de las diferencias para dar prioridad al análisis de las semejanzas, que resalta en la primera parte de la metáfora.

Ejemplos:

1. «Esta frase metafórica quiere decir que los profesores son personas con amplios conocimientos, que se supone que tienen que saber de todo, como una enciclopedia donde nos encontramos cualquier conocimiento, y que a diferencia con los profesores, las enciclopedias evidentemente no evalúan ni ponen nota». (Enfoque explícito sobre los elementos comunes que justifican el nexo metafórico, sin apenas profundizar en los elementos de diferenciación).
2. «Esta metáfora nos da a entender que las enciclopedias son libros con infinidad de contenidos que si los leemos, podemos adquirir conocimientos, al igual que si uno de nuestros profesores nos da una clase magistral, en este caso también adquiriremos conocimientos. Según esta metáfora, lo único que diferenciaría a los profesores de las enciclopediasm es que los primeros ponen nota». (Caso análogo al anterior).
3. «Esta metáfora nos indica que tanto los profesores como las enciclopedias son fuentes de conocimiento. Lo que pasa que las enciclopedias las tienes que leer y aprender tú y los profesores te enseñan y si tienes dudas las consultas con ellos pero al final te tienen que hacer un examen de lo aprendido. Mientras que la enciclopedia no». (Explicitación exhaustiva de los elementos distintivos, mientras queda desenfocado el análisis de las similitudes entre ambos conceptos, enciclopedia y profesor).

ML2:

Análisis explícito tanto de los motivos de coincidencia como de los motivos de diferencia que fundamentan el nexo metafórico entre los dos términos de la frase: enciclopedias, por un lado, y profesores por otro.

Como para otros apartados del THAM-3, siempre es posible articular un margen de variación entre quienes satisfagan los criterios umbral del nivel considerado, proporcionando un análisis sucinto de lo que se ha pedido; y quienes, por el contrario, profundicen en cada uno de los aspectos del problema planteado, llegando así a respuestas muy extensas, como puede verse en los casos expuestos a continuación:

Ejemplos:

1. «Las enciclopedias contienen "todos los conocimientos" o "sabidurías" por lo que se podría asemejar a la figura del profesor tradicional, siempre considerado como fuente del saber y la verdad, y mecanismo de transmisión de conocimientos. Hasta aquí, podría ser como una enciclopedia, pero los profesores son sujetos activos capaces de evaluarte y las enciclopedias sujetos pasivos, que no hablan, no transmiten más que conocimientos». (Análisis completo tanto desde el plano de los significados individuales relativos a semejanzas y a diferencias como desde el plano de los significantes especificos).
2. «En esta metáfora comparamos a las enciclopedias, que son libros, con los profesores, que son personas. Esta frase trata de personificar a las enciclopedias de manera que nos hace pensar que podemos aprender de ellas como de los profesores. En cambio, no veremos el resultado de ese aprendizaje en forma de notas ni evaluación». (Caso análogo al precedente, por la capacidad de síntesis del significado de la metáfora y por la atención a la técnica lingüística subyacente en la fórmula metafórica: «trata de personificar a las enciclopedias»).
3. «Se relaciona un objeto (enciclopedias) con una persona o profesional (profesores) que tiene la función de evaluar (notas). Las enciclopedias tienen conocimientos y saberes como los puede tener un profesional de la enseñanza, pero la enciclopedia no tiene vida, es decir, es un ser inerte y no va a ser capaz de evaluarte o ponerte nota. Enciclopedias y profesores son recursos que el alumno puede "consultar" con la diferencia que la enciclopedia no puede evaluar tus saberes y conocimientos mientras que el maestro sí lo puede hacer». (Caso análogo al precedente).

II.2.b) *«El sueño es un océano»*

Orientaciones generales:

La frase metafórica «el sueño es un océano» establece una especie de ecuación entre dos términos, uno de los cuales es de naturaleza psicofísica, y el otro de naturaleza física, dotados cada uno de un fuerte poder evocador de ciertas actividades psíquicas fundamentales del ser humano. Entre estas podemos citar: el conocimiento y el problema de lo ignoto, la necesidad de las referencias espaciales y temporales y el problema de superación de estas, la percepción del ser humano de estar englobado en un ámbito que lo transciende y mediante una relación que puede ser apacible o turbada, etc.

Justificar el enlace donde se asienta esta metáfora requiere, por lo tanto, un análisis de uno o más rasgos comunes en los dos términos de la dicha metáfora.

Operativamente, los niveles ML se disponen según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia de análisis del territorio común que enlaza los dos términos. Entran en esta categoría las respuestas que desarrollan de forma independiente los términos «sueño» y «océano» sin preocuparse de establecer el puente metafórico que los enlaza.

Ejemplos:

1. «Se compara una imagen real, sueño, con un objeto imaginario, océano. Un océano es muy grande y amplio, y un sueño puede durar tanto como la persona que sueña quiera». (El sujeto inicia un recorrido analítico llevando a cabo dos ecuaciones separadas, cuyo producto no es aprovechable para la interpretación de la metáfora).
2. «El océano tiene una gran extensión como es el caso de los sueños ya que soñando puedes imaginar cualquier cosa por grande o difícil que sea». (Caso análogo al precedente: inicio de análisis cuyo resultado es, sin embargo, inútil para lo que se pide).
3. «Los sueños que podamos tener pueden llegar a ser enormes, podemos tener muchas expectativas y esto lo compara con algo que para nosotros es muy grande que es el océano». (Caso análogo a los precedentes).

ML1:

Individualización de al menos un rasgo significativo como justificación de la aproximación metafórica. Se incluyen en esta categoría todas aquellas respuestas que de forma más o menos profunda trabajan sobre un único rasgo, tanto si este consiste en la infinitud, como en la profundidad abismal o también en el misterio, etc., presentados como punto de encuentro entre lo físico y lo psíquico, inherentes a los dos conceptos clave de la metáfora.

Ejemplos:

1. «En los sueños, como en los océanos, no sabemos lo que nos vamos a encontrar. Podemos soñar con cosas o personas que aparentemente no hemos visto nunca, y en el océano nos podemos encontrar con miles de especies de peces o algas que nunca hemos visto». (Profunda explicitación de un rasgo fundamental que justifica el nexo metafórico, en este caso lo desconocido).
2. «Esta metáfora se refiere a que el sueño es tan inmenso como un océano. Se les da las características de no conocerlos bien, son algo abstracto porque no sabrás o conocerás el océano, como los sueños». (Caso análogo al precedente: aquí el terreno común también se ve bajo el perfil de la libertad de inmensidad y desconocimiento).

3. «La inmensidad del océano, la diversidad, el hecho de no conocer, es como un sueño, no sabes qué te puedes encontrar, no se puede controlar, no sabes lo que te deparará». (Caso análogo a los precedentes).

ML2:

Análisis del nexo metafórico a un nivel de profundidad mayor de lo que se ha expuesto a propósito del nivel ML1, capaz de aislar por lo menos dos rasgos bien diferenciados entre los ya citados o entre los comprendidos en una gama de rasgos aceptables. La posibilidad de distinguir mayor número de rasgos como resolución de la metáfora no es solo un hecho cuantitativo, sino el signo de una flexibilidad semántica acentuada, que representa una generalización significativa de la capacidad de interpretación metafórica.

Ejemplos:

1. «Cuando soñamos no sabemos con lo que vamos a soñar, puede ser con diferentes personas, cosas, lugares… Ni sabemos lo que vamos a hacer en ese sueño, por eso lo relaciona con un océano ya que este nos da la sensación de algo enorme y que no sabemos lo que nos vamos a encontrar en él. Además también lo podemos relacionar con la tranquilidad o con la agitación, ya que cuando soñamos con algo bonito nos da la sensación de un océano en calma y relajado, mientras que cuando tenemos pesadillas nos da sensación de miedo, temor o agitación». (Tratamiento pluridimensional del terreno común).
2. «El sueño se asemeja a un océano en cuanto a las adjetivaciones de: desconocido, misterioso y profundo. El océano es un "mundo" desconocido para una persona normal, conoces parte de él pero nunca te sumerges a descubrirlo en su totalidad. Los sueños son así, conoces parte, lo que a veces llegas a recordar, pero se te hace imposible conocerlos en su totalidad. Además, ambos son mundos profundos, el océano en sentido literal y el sueño en sentido metafórico, ya que esconde nuestros pensamientos más profundos de la mente». (Caso análogo al precedente).
3. «A mi forma de entender, esta metáfora se refiere a la profundidad del sueño. Según el estado y la hora en la que te encuentres en el sueño, tu mente se podrá disolver en el mismo sueño, lo que hará que tu sueño sea ligero o profundo. La frase se refiere a que dentro del sueño hay infinitas posibilidades de que ocurran las cosas, tanto en el tiempo como en el espacio, lo que te lleva a pensar que el sueño es un gran océano donde puedes encontrar cientos de cosas, según el lugar donde te encuentres. Además, hace alusión a la tranquilidad, ya que el océano es tranquilo, sereno, al igual que un sueño». (Caso análogo a los precedentes).

I.I.2. Anuncios publicitarios

Orientaciones generales:

La comprensión del humor de anuncios publicitarios presenta algunas particularidades en el ámbito de la prueba de comprensión de metáforas. En primer lugar, más que de metáforas en sentido estricto, como son las analizadas hasta aquí, es más oportuno hablar de creaciones lingüísticas, basadas en sutiles juegos de evocaciones, que resultan de otras tantas sutiles manipulaciones de los significados.

Estar en condiciones de captar el sentido del humor de cada anuncio particular coincide así con la capacidad de desmontar y reconstruir precisamente estos artificios técnico / lingüísticos, que constituyen la fórmula del humor mismo. Esto sobresale particularmente en el tipo de eslogan cuyo humor se basa en una subversión de referencias culturales consagradas, como ciertos dichos latinos o citas literarias del mismo tipo. En estos casos, se hace indispensable para la captación del humor, la recuperación de la referencia cultural originaria y la identificación de todas las manipulaciones efectuadas en el plano del significante para obtener nuevas relaciones con el significado. Otro elemento indispensable para culminar el proceso de comprensión es el «enganche» del significado de la nueva creación lingüística con los significados socioculturales del objeto anunciado.

La estructura semiótico-lingüística de los anuncios preseleccionados para este apartado del THAM-3 responde precisamente a las características que acabamos de definir.

Caso por caso, indicaremos lo que es codificable como respuesta L, por su vinculación con la comprensión del significado referencial del anuncio, que representa en este caso el «valor de verdad» de la respuesta, y lo que por otro lado es codificable como respuesta ML.

II.2.a) *«Home sapiens»*

(Anuncio referido a un estudio de interiorismo).

Orientaciones generales:

El humor de este anuncio tiene sus raíces claramente en la célebre expresión latina «homo sapiens». El acierto del nuevo «icono publicitario» reside precisamente en la evidente similitud fonética entre la palabra latina «homo» y la palabra inglesa «home», cuyas respectivas evocaciones culturales son por el contrario fuertemente disonantes. Es necesario reconstruir, por lo tanto, el significado global de la fórmula originaria latina, y el significado, también global, de la fórmula derivada, que naturalmente ha sido estudiada con respecto al objeto anunciado, es decir, un estudio de interiorismo.

Técnicamente hablando, de una fórmula antigua cuyo primer sustantivo, «homo», es gramatical y semánticamente sujeto junto con «sapiens», se pasa aquí a una fórmula antigua y moderna a un tiempo, en la que el primer sustantivo, «home», es semánticamente objeto de una sabiduría que viene expresada por el termino «sapiens».

Con una trivial sustitución de la vocal final «o» de «homo», por la «e» de «home», se reestructuran no solo los significados lingüísticos de las expresiones, sino también dos escenarios culturales: latino y científico el primero, «anglo-latino» y comercial el segundo.

Operativamente, se atribuye una puntuación L=1 a las respuestas que captan el nexo entre anuncio y objeto anunciado y una puntuación L=0 a las respuestas que no llegan a identificar tal nexo.

Como en otros casos en los que aparece tanto la pregunta L como la ML, puede haber una relativa independencia entre la capacidad de aislar correctamente el significado L y la sucesiva capacidad ML. Los niveles con respecto a la ultima, se establecen según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis del humor.

Los casos más extremos son los representados por las respuestas que se contentan con una traducción de los términos e incluso se escapan del campo referencial evocado por el ítem.

En un nivel apenas superior, han de considerarse aquellas respuestas que incluso siendo pertinentes en el plano de los significados concretos de los términos individuales (traduciendo por ejemplo, «home» = «casa», y «sapiens» = sapiente, inteligente), no acceden al plano de las evocaciones culturales vinculadas a ellos ni al juego de oposiciones sin el cual no sería posible el sentido del humor.

Ejemplos:

1. «Hogar sabio, quizá la casa sea sabia por elegir una buena decoración, ya que es un anuncio y quiere vender esto, que en este caso es la decoración interior de casas». (Comprensión adecuada en lo referente al objeto anunciado, pero ausencia total de la técnica humoristica. No recupera la fórmula originaria). L=l; ML=0.
2. «La frase “Home sapiens” utiliza el humor para anunciar un estudio de decoración de interiores, aprovechando la figura de un ser que ha ido evolucionando con el paso de los años siempre a mejor. Pasar de ser físicamente parecido a un mono a ir cambiando. Quiere demostrar una situación de cambio físico, pasar de algo feo a algo más bonito». (Dibuja ligeramente una relación entre el objeto anunciado y la expresión latina, que sin embargo desarrolla de forma que no consigue acercarse a la técnica humorística empleada). L=0; ML=0.

3. «“Home sapiens” es un juego de palabras de “Homo sapiens”. Puede significar la evolución, al igual que las personas evolucionan, todo lo que va con ellas también, incluido los muebles. Este estudio de decoración de interiores es la última evolución en cuanto a moda de interiores en las cosas, lo que desearía tener toda persona». (Comprensión parcial de la fórmula anunciada. Caso similar a los precedentes: parece captar parte de la técnica humorística pero no la desarrolla). L=0; ML=0.

ML1:

Intuición de los fundamentos del humor todavía incompleta. El sujeto reconoce que la fórmula moderna remite a la antigua y que en esta referencia consiste el núcleo del humor, pero no avanza hasta el análisis de la técnica lingüística con la que se construyó el eslogan.

Ejemplos:

1. «Han puesto la palabra “Home” que es hogar en inglés, para referirse a la decoración. Y está puesta esta palabra en la palabra “Homo sapiens”, que es nuestro antepasado de hace millones de años. Con esto quieren transmitirte que renueves la decoración de tu hogar, que puede que estés anticuado». (Comprensión adecuada de la relación entre anuncio y objeto anunciado. Individualización de la relación entre fórmula antigua y fórmula moderna como base del humor; sin embargo, el análisis lingüístico es incompleto). L=1; ML=1.
2. «Hace relación al “Homo sapiens”. El “Homo” lo han convertido en Home que es casa en inglés (buena palabra ya que es un anuncio de decoración de interiores de casas) y el “sapiens” por lo que he apuntado antes. (Homo sapiens), que es la especie humana, la única que decora su casa». (Caso análogo al precedente). L=l; ML=1.
3. «“Home sapiens” hace referencia a casa inteligente. Home es una palabra inglesa que quiere decir casa, y sapiens quiere decir pensador o inteligente. Al ser un estudio de decoración de interiores supongo que utilizarán las nuevas tecnologías para mejorar nuestra vida en el hogar». (Caso asimilar a los precedentes). L=l; ML=1.

ML2:

Análisis sistemático de las principales oposiciones expresadas lingüísticamente en el eslogan: en el ámbito de los significantes, de los significados en las dos lenguas y de las evocaciones culturales correspondientes.

El sujeto es capaz de recuperar la fórmula latina originaria, «Homo sapiens», explicitando su significado, y de individualizar, a través de la deformación del significante, «homo», la disonancia entre lengua-cultura latina y

lengua-cultura inglesa. Sobre la base de este análisis es capaz de proponer una interpretación coherente del significado de la nueva fórmula con respecto al objeto anunciado.

Ejemplos:

1. «"Home sapiens" viene del latín "homo sapiens" y hace referencia a nuestros ancestros. "Homo" significa "hombre" y "sapiens" significa "sabio" (hombre sabio). Sin embargo, aquí han sustituido la palabra "homo" por la palabra "home", que en inglés significa "hogar". Teniendo en cuenta que lo que se anuncia es un estudio de decoración de interiores, la relación es clara. "Home sapiens" se podría traducir como "hogar inteligente", que se supone que es lo que el estudio de decoración de interiores ofrece con sus servicios, la creación de un hogar útil, cómodo e inteligente». (Caso análogo al precedente). L=l; ML=2.
2. «"Home" es una palabra inglesa que significa "hogar". "Sapiens" proviene del latín y significa "que sabe". Además, "home" se parece mucho a la palabra "homo" de "homo sapiens". "Home sapiens" es un juego de palabras que significaría "hogar inteligente", "hogar que sabe". En mi opinión, entiendo que este anuncio quiere decir que seremos inteligentes si decoramos nuestro hogar con esa compañía». (Análisis adecuado por la capacidad de recuperar la fórmula latina y comprender la relación entre esta expresión y el juego de palabras que aparece en el anuncio, «home sapiens»). L=l; ML=2.
3. «"Home" viene del inglés y significa casa. "Sapiens" viene del latín y significa saber / ciencia. "Homo sapiens": último escalón de la línea evolutiva del ser humano. Han mezclado los términos "casa" en inglés y "homo sapiens", dando a entender que ellos están en la cima de la decoración de interiores, que ellos son los que más saben y los más innovadores». (Caso análogo al precedente). L=l; ML=2.

II.2.b) *«Ser localizado o no ser localizado no es un problema»*

(Objeto anunciado: contestador automático de una compañía telefónica X).

Orientaciones generales:

La esencia del humor reside también en un conjunto de oposiciones lingüísticas y culturales, en este caso, expresadas con medios muy económicos en el plano del significante. De la célebre cita literaria de Hamlet: «Ser o no ser, esa la cuestión», se deriva el eslogan: «Ser localizado o no ser localizado no es un problema», a través de una clara deformación de los significados individuales y también mediante una llamativa desacralización del registro. El contraste, en efecto, no reside tanto en las unidades lingüísticas en sí sino globalmente,

en el registro culto y cortesano de la antigua cita frente al registro prosaico de un eslogan comercial. Dos elementos fundamentales del contraste:

— La oposición entre el «ser» en sentido existencial y por lo tanto, como problema filosófico, y el «ser» como verbo auxiliar para la construcción pasiva del verbo «localizar».
— La oposición entre problema abierto y problema resuelto.

Un análisis ML completo debe conseguir simultáneamente individualizar estas dos oposiciones fundamentales entre cita histórico-literaria y eslogan actual e integrarlas con respecto al objeto anunciado. La tecnología, efectivamente, gracias a la invención del contestador automático, permite al hombre moderno desdramatizar el ser localizado o no serlo, que de por sí es menos totalizante que el ser o no ser hamletiano.

Operativamente, se adjudicará una valoración L positiva: L=1, cuando el sujeto dé muestras de enlazar adecuadamente el significado del anuncio con el objeto anunciado, y una valoración negativa, L=0 cuando no se evidencie tal capacidad. Como en otros apartados del THAM-3 en los que existe ya tanto la pregunta L como la pregunta ML, es posible encontrar una relativa independencia entre la calidad de la respuesta L y la calidad de la respuesta ML, en el sentido de que es posible obtener una respuesta L=0 acompañada de un nivel ML superior, como también una respuesta L=1 acompañada de algún nivel ML.

Los tres niveles de análisis ML se basan en los siguientes criterios:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis del humor. El sujeto no tiene en cuenta cómo se ha constituido el significado humorístico del eslogan y va derecho a indicar la relación entre el anuncio y el objeto anunciado.

Una variante de este nivel consiste en la simple intuición de los ingredientes del humor, teniendo presente la cita histórica que sin embargo, queda sencillamente sin analizar.

Eiemplos:

1. «Al llamar a alguien, si te dicen esto, puedes interpretarlo a modo de tranquilidad por no haber descolgado el teléfono, además de decir que la localización no es la cosa más importante de la vida». (Interpreta de forma inadecuada el mensaje del anuncio). L=0; ML=0.
2. «En esta ocasión, la compañía telefónica con esta frase pretende tranquilizar a los clientes cuando no logran ponerse en contacto con ellos, debido por ejemplo a una saturación de las líneas. Una vez que no se puede localizar la llamada realizada, la compañía se pondrá en contacto con el cliente mediante sms por ejemplo para avisar la disponibilidad en ese momento o bien reenviando la llamada». (Comprensión

adecuada de la relación entre anuncio y objeto anunciado. Ausencia total de análisis de la técnica lingüística del anuncio). L=1; ML=0.

3. «La frase quiere decir que hay que despreocuparse de si te llaman y no estás en tu casa, ya que si contratas el contestador automático de esa compañía, aunque no te localicen en el momento que te llamen, te podrán dejar un mensaje en el contestador y tú podrás escucharlo cuando puedas». (Caso similar al precedente). L=1; ML=0.

ML1:

Análisis parcial de la técnica del humor, que aisla una sola oposición de las dos fundamentales reseñadas en las orientaciones generales arriba expuestas.

Ejemplos:

1. «Aquí el anuncio a lo que hace referencia es al "Ser o no ser" de Shakespeare. En la obra de teatro el ser o no ser era un problema y la compañía de teléfonos lo que da a entender es que ya no es un problema, ser o no localizado». (Enfoque en la relación entre eslogan y objeto anunciado. Recuperación de la fórmula histórico-literaria e individualización de una sola oposición entre modernidad y antigüedad: problema pendiente / problema resuelto). L=1; LM=1.
2. «Hace referencia a una famosa cita de Shakespeare: "Ser o no ser…" Tiene la misma estructura. Esta cita supone una pregunta, cuestión o reflexión. Pero la frase del anuncio supone una solución a un problema, el ser o no localizado, a través del servicio que la compañía ofrece». (Ejemplo análogo al anterior). L=1; LM=1.
3. «"Ser o no ser, he ahí la cuestión", esta frase hace alusión a este texto, pero le han dado la vuelta, ya que el ser localizado o no ya no es un problema porque el contestador automático salta y pueden dejar ahí su contestación, sin necesidad de que alguien tenga que estar en ese momento para poder dejarle el mensaje que le quería transmitir cuando le llamó». (Caso similar a los anteriores: «*ya* no es un problema»). L=1; LM=1.

ML2:

El sujeto realiza un análisis sistemático de la técnica lingüística del humor recuperando la cita histórica, aislando en ella las principales oposiciones ya indicadas más arriba.

Ejemplos:

1. «El hallazgo publicitario es, sin más, agradable, humorístico y hace simpático el producto contestador, que permite grabar mensajes y responder en ausencia de la persona: es, sin duda, de dominio común,

porque la célebre frase de Shakespeare: "Ser o no ser, esa la cuestión", es sin duda de dominio público. En esta frase trastocada por el eslogan, ser o no ser, no son ya entendidos en sentido existencial, sino sólo como verbos copulativos con predicado, el que responde "es" una máquina o una persona; por lo tanto, el problema existencial pasa a ser práctico, y en cuanto tal soluble, o mejor dicho, resuelto». (Comprensión adecuada de la relación entre el anuncio y el objeto anunciado. Análisis exhaustivo de las principales oposiciones entre fórmula antigua y fórmula moderna). L=1; ML=2.

2. «"Ser o no ser, esa la cuestión", la cuestión es lo mismo que el problema, pero con un lenguaje mas anticuado, W. Shakespeare se horrorizaría al oír como la frase puesta en boca de su Hamlet, bajo el prisma de profundas concepciones existencialistas haya sido modificada de este modo, con el objetivo de crear un eslogan para una compañía telefónica y para subrayar un problema de naturaleza puramente física; la frase, en efecto quiere dar a entender que gracias al contestador el hecho de no ser uno quien coge el teléfono en casa, no supone ya un problema, que ha sido resuelto, no como en Shakespeare que queda pendiente, ya que las llamadas telefónicas pueden ser recibidas por el contestador». (Caso análogo al precedente). L=1; ML=2.
3. «Sobre la base de una fórmula teatral de Hamlet "Ser o no ser es la cuestión", para la publicidad del contestador automático, han conseguido que el ser o no ser quien coge el teléfono, es decir quien se encuentra en casa o está ausente, no constituya un problema, puesto que siempre el contestador "es" quien se ocupa de la casa comó una secretaria, por lo tanto no estamos ante la fórmula de Shakespeare con el sentido de "existir / no existir" donde se subrayaba un problema filosófico de naturaleza existencial». (Caso análogo al precedente). L=1; LM=2.

I.I.3. Fragmentos poéticos

Orientaciones generales:

La tarea de interpretar fragmentos poéticos vuelve a plantear el problema del análisis de los significados metafóricos en un formato diverso, como el de un pequeño texto, y a través de preguntas de naturaleza diversa. Se va más alla de la graduación de metáforas aisladas y, no siendo posible una reelaboración total del texto, se ha considerado útil centrar la atención del sujeto en palabras de fuerte connotación, contenidas en algunos versos. Se pide explícitamente «reconstruir los significados particulares de estos», subrayando cuidadosamente que la tarea no consiste en una simple versión en prosa.

De nuevo, el objetivo no es la comprensión intuitiva del sentido global, que en este caso podría referirse al texto entero, sino la capacidad de pene-

trar en las bases lingüísticas de determinados efectos poéticos. Se pone de manifiesto así el ambiguo problema de interpretar las presuntas «intenciones del poeta» y por lo tanto, también las presuntas verdades preexistentes que el lector debería simplemente «desvelar». Una posible pregunta L tendría aún menos sentido si cabe que en casos precedentes. La única pregunta factible es por lo tanto de naturaleza ML. Las respuestas correspondientes se evalúan dentro de una gama de posibilidades interpretativas cuya corrección se debe examinar a cada paso.

Un mismo acercamiento a las palabras, como por ejemplo en el verso «está también escuchando la noche», puede analizarse de varios modos que conducen a resultados diferentes. Lo que parece fundamental sobre la capacidad metalingüística objeto del THAM-3 es en realidad el hecho de que el sujeto evidencie un análisis explícito de las fracciones de texto que se le presentan, con fines de una búsqueda, una coherencia y cohesión del mismo. Por tanto, emergen en primer plano las operaciones que el sujeto manifiesta saber realizar sobre la materia semántica que se le pone por delante, operaciones cuya elaboración es posible especificar, como en los demás casos, en tres niveles: ML0, 1, 2. A continuación se ofrecen criterios para cada uno de los dos ítems que componen esta sección del THAM-3.

II.3.A)

«Tiene también su nido mi corazón
colgado de la oscuridad. Una voz;
y está sí, espiando la noche»

Orientaciones generales:

Las dos preguntas que se plantearán con respecto al fragmento poético citado más arriba, preguntas que llamaremos A y B, son:

A) «¿Qué quiere decir, en este contexto: "tiene también su nido mi corazón?"»
B) «¿Qué quiere decir, en este contexto: "está sí, espiando la noche?"»

Reconstruir los significados metafóricos contenidos en estos dos versos implica una recategorización de los términos individuales, que justifique una particular aproximación. Por ejemplo, en el primer verso, el «nido» puede entenderse como «refugio», «espacio», «albergue», «lugar de protección y de paz», etc. donde se alojarían «los sentimientos», «emociones», «estados de animo», etc. del «corazón».

En el tercer verso, la justificación del cruce «noche-espiando» puede basarse en procedimientos de diferente grado de sofisticación. Por un lado, se puede pensar en una interpretación sintáctica lineal que relaciona «mi corazón» con «está espiando la noche» en el sentido que el corazón sería el sujeto

del «estar espiando durante la noche». En tal caso «la noche» se convertiría en complemento de tiempo. Esta interpretación es también relativamente simple en el plano de la coherencia semántica de los tres versos.

Según una interpretación sintáctica menos lineal y más sofisticada en lo semántico, «la noche» puede considerarse, en cambio, sujeto del «estar espiando». De esta forma se obtienen dos sujetos distintos: el corazón humano que tiene su nido y la noche que espía. La interpretación del cruce noche-espiar requiere ahora acudir a la figura estilística de la «personificación» para resolver la asimetría entre la entidad no humana «noche» y la facultad psíquica humana de «espiar».

El efecto poético así alcanzado es sin duda más fuerte y misterioso del que se alcanza según la primera interpretación, tanto por lo raro del cruce semántico como por la inversión sintáctica sujeto-objeto.

Si consideramos igualmente válidas las dos interpretaciones, resultaría que la segunda responde mejor a los cánones de lo «poético». Teniendo en cuenta la relativa familiaridad con los estudios de literatura que posean los destinatarios del THAM-3 en lenguas clásicas o modernas, ha sido elegida esta segunda interpretación como nivel óptimo de respuesta a la pregunta B.

Operativamente, y considerando las dos preguntas A y B, los tres niveles ML0, 1 y 2 se disponen según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis de las afinidades poéticas que aparecen en las preguntas A y B. En el nivel inferior el sujeto elude el problema proporcionando respuestas tautológicas y vagas. En un nivel un poco más elaborado, se proponen prosificaciones que no tienen en cuenta lo específico de las palabras elegidas por el poeta, sobre las cuales se pregunta o se trata precisamente de llamar la atención.

Ejemplos:

1. «A) Quiere decir que en su corazón que da una parte de él/ella. Que su corazón está enamorado de ella aunque no sea correspondido. B) Que oye su voz en plena noche y se queda espiándola porque ama a la persona que emite esa voz». (Simple «versión en prosa», ningún examen específico de las aproximaciones semánticas fundamentales).
2. «A) El autor sufre ya que la que era su amada sigue enamorada de él y de ahí la oscuridad: él sufre por el dolor que ella tiene tras la ruptura. B) El propio sufrimiento que le reconcome la cabeza al autor». (Interpretación particularmente libre, desvinculada de todo análisis de la calidad poética de los versos presentados).
3. «A) El corazón del enamorado está ocupado por la mujer a la que ama. B) La noche acaba, según el poema, la noche es de los enamorados y en este momento la noche se está acabando, al igual que concluye el amor entre ellos». (Caso análogo al anterior).

ML1:

Análisis parcial de las aproximaciones poéticas presentadas en las preguntas A y B. Se pueden producir dos variantes.

El sujeto realiza una recategorización adecuada a las aproximaciones poéticas de una sola de las preguntas, o la A o la B, permaneciendo la otra desenfocada e implícita. El caso más frecuente es una respuesta adecuada a la pregunta A, mientras que para la B el sujeto responde con una versión en prosa de tipo concreto y propone la interpretación más simple evocada más arriba.

En cada una de las dos cuestiones, A y B, el sujeto realiza una recategorización incompleta de los acercamientos poéticos de la pregunta A y de la pregunta B. En las aproximaciones individuales que se le presentan («nido-corazón», «escucha-noche») examina uno de los dos términos, lo que confiere al análisis un carácter necesariamente implícito.

Ejemplos:

1. «A) Desde mi percepción significa que el corazón también tiene un lugar donde refugiarse, un hogar, un sitio al que acogerse cuando le hacen daño. B) Que el corazón tiene una propia voz, la cual le avisa de lo malo que ocurre a su alrededor». (Pregunta A: recategorización aceptable de «nido» en términos de «casa», y de «corazón» como lugar de sentimientos. Pregunta B: interpretación simplificada).
2. «A) Algo poético como que el corazón tiene un lugar oara apoyarse, como las aves en los nidos. B) Se refiere a la oscuridad espía al acecho, como los animales que vigilan a las presas por la noche para cazarlas». (Caso análogo al precedente, evidente simplificación de significados metafóricos del tercer verso).
3. «A) Pienso que lo que quiere decir es que el corazón se encuentra triste, melancólico, y que necesita un lugar en el que descansar. B) Pienso que lo que quiere decir es que se pasa la noche en vela cuidando de ese amor». (Caso análogo a los precedentes: conexión: «corazón = lugar de descanso, refugio»).

ML2:

Análisis sistemático y elaborado de las conexiones poéticas presentes en cada uno de los dos versos.

Ejemplos:

1. «El "corazón" vagabundo y errante del poeta encuentra reposo, refugio, en un nido propio del mismo modo que un pájaro cansado y agotado por los avatares de la vida. La "noche", casi como una persona curiosa, "espía" toda perturbación, como los ruidos, que pasan desaperci-

bidos durante el día. La noche espía el corazón, los sentimientos, los miedos, todo lo que de día escondemos de la luz del sol». (Recategorización sistemática de los términos contenidos en los dos acercamientos poéticos, en A y B: «nido» como refugio —«corazón encuentra refugio»; «noche como persona»— «noche espía»).

2. «El autor dice que su corazón tiene un nido, o sea, que su pensamiento, y sus sentimientos encuentran amparo con sosiego (simbolizado por el nido). La noche está también espiando: porque el autor cree que infinitud de pequeñas vidas anima la noche hasta el punto de volverla animada, de forma que sea posible percibir aquella voz; porque personifica la "noche" como entidad cósmica capaz de "estar al acecho de los lamentos de su corazón"; porque, todavía mas, La noche se ve (a través de un topos literario) como la personificación de un mundo tan oscuro como escondido a los ojos y al oído de los que no están en condiciones de extraer su iluminación». (Análisis ejemplar por el grado de elaboración: hay que señalar tanto la riqueza de los conceptos individuales como la calidad técnica de las fórmulas lingüísticas: véase por ejemplo la cita explícita del proceso de «personificación» y del topos literario).
3. «El poeta con el termino "nido" subraya el concepto de refugio que encuentra su corazón, incluso cuando está colgado sobre el abismo de la noche. "El estar suspendido" indica de por sí una situación de angustia y de precariedad, pero estar en esas condiciones sobre un abismo oscuro hace que esta condición sea todavía más penosa. Pero hay una manera de escapar de esta ansiedad, y es precisamente ese nido.

   En un simple rasgo emerge una voz, cuya presencia imprevista es subrayada por la simple expresión: "una voz", separada del resto de la frase por el signo de puntuación (;). "La noche" es sujeto de la segunda frase puesto que así respetamos el orden sintáctico del primer verso; la noche está aquí personificada y parece "espiarse" a sí misma, por lo que también en la oscuridad completa no se está solo, sino que algo vela contigo». (Análisis igualmente ejemplar. Hay que subrayar también aquí la consciencia de las formas de construcción lingüística de los versos, en este caso en sus aspectos sintácticos y gramaticales: los elementos de la puntuación, que efectivamente son peculiares, la explicitación de la función sujeto de la «noche» y la coherencia de esta con el orden sintáctico precedente).

II.3.B)

«Balaustrada de brisa
para apoyar esta tarde
mi melancolía».

Orientaciones generales:

Como para el fragmento poético precedente, se plantean dos preguntas, A y B, para llamar la atención del sujeto sobre aspectos semánticamente relevantes y orientar de tal modo su análisis metalingüístico:

A) «¿Qué te sugiere, en este contexto, "balaustrada de brisa"?»
B) «¿Cómo se asocia con "melancolía"?».

En la pregunta A, el cruce entre «balaustrada» y «brisa» plantea el problema de justificar el contraste que en la acepción puramente concreta de los dos términos se evidencia entre una entidad sólida y delimitada por un lado, y una entidad aérea, dinámica, y por tanto huidiza, del otro. Para superar esta discrepancia es necesario construir un terreno común metafórico que puede tornar más de una forma:

O un terreno común estructural, que delimita uno o más rasgos comunes entre las dos entidades, presentados en forma de «ideas», de «evocaciones», por ejemplo: la posibilidad que tiene la brisa, como balaustrada, de constituir una «barrera» y por ello de «oponer resistencia» a un tercer elemento de otro tipo, o también el hecho de que ambos den la idea de «levedad» o de «ductilidad», etc.

O también un terreno común funcional que enlaza un elemento con otro a través de un tipo de acción de naturaleza psicológica, por ejemplo: la brisa «hace de balaustrada» en cuanto que «proporciona comodidad», o «hace de recinto imaginario», etc.

La pregunta B pide explícitamente un enlace entre un término presente en el último verso, la «melancolía», y la expresión recién comentada, «balaustrada de brisa». También aquí este enlace puede realizarse bajo la forma de un terreno estructural o de un terreno funcional.

En el primer caso, se pueden subrayar rasgos psicológicos comunes, o entre «brisa» y «melancolía» o entre «balaustrada» y «melancolía», y también entre la expresión entera «balaustrada de brisa» y «melancolía», como por ejemplo, la «inefabilidad» o el «carácter fluctuante e intermedio» que comparten tanto la melancolía como la brisa.

Un terreno funcional delimita, en cambio, un tipo de acción psicológica realizada o por «balaustrada» o por «brisa», o por el cruce entre los dos términos, en contraste con «melancolía», por ejemplo hacer de elemento de sustento, de amparo, de alivio del dolor, de estímulo para la reflexión, etc.

Tengamos en cuenta que en este fragmento la pregunta B representa ya una cuestión concreta de enlace entre elementos del primer y último verso, a

diferencia del fragmento anterior donde las dos preguntas A y B exploraban segmentos independientes. Esta variación condiciona los criterios de exigencia de los niveles ML, ya que una buena respuesta a la pregunta B representa de por sí un «cierre» posible de los significados metafóricos del fragmento.

Dadas las tareas específicas impuestas por este texto y las preguntas que se nos proponen, los niveles de análisis ML se precisan según los criterios siguientes:

ML0:

Ausencia o insuficiencia de análisis de los significados metafóricos contenidos tanto en la pregunta A como en la pregunta B. En el nivel inferior, el sujeto ofrece respuestas tautológicas o imprecisas. En un nivel algo superior, reduce los significados metafóricos a acepciones puramente completas.

Ejemplos:

1. «a) Que le ha hecho compañía en brisa esa tarde. b) Se vincula a través de la brisa, ya que se siente solo y la brisa es la que le acompaña en su soledad». (No relaciona correctamente ninguno de los ítems clave en A ni en B).
2. «a) Entiendo como balaustrada de brisa una composición musical formada por los diferentes sonidos que transmite la brisa. b) La brisa se vincula a la melancolía porque es viento que pasa alrededor nuestro y la melancolía es lo mismo pero con recuerdos». (Caso análogo al precedente).
3. «a) Sensación de paz y tranquilidad. b) El sentimiento de melancolía aparece con estas sensaciones». (Caso análogo a los precedentes).

ML1:

Análisis parcial de los significados metafóricos a examinar en las dos preguntas A y B. El sujeto propone un terreno común aceptable, tanto de tipo estructural como funcional para la pregunta A, pero no se comporta del mismo modo con la pregunta B, o esporádicamente, realiza un terreno común para la pregunta B que deja desenfocado el análisis de los significados metafóricos de la pregunta A.

Ejemplos:

1. «Según mi parecer, quiere decir un balcón donde poder apoyarte y que es «envuelto» por la brisa, por el aire cálido. Me imagino a un hombre o mujer apoyado en su balcón con vistas al mar, acordándose de recuerdos que le producen nostalgia. La melancolía está vinculada en este caso con la soledad… el hombre/mujer apoyado en su balcón re-

cordando tiempos mejores que dejó atrás…» (Expone una conexión entre «balaustrada» y «brisa» que podría ser aceptable, aunque no consigue interpretar el significado en el contexto).

2. «Balaustrada de brisa hace referencia como a una barrera de aire que no deja ir más allá. Aplicándolo a un contexto general, diremos que se trata de una barrera que no va permitir acceder a aquellas cosas que ansiamos desesperadamente, como que algo lo vemos muy inaccesible e inalcanzable. Relacionado con la melancolía, podríamos relacionarlo con la desesperación, como esa tristeza que se crea en uno mismo, siendo incapaz de ver el lado positivo de las cosas. Podríamos relacionarlo con una barrera que se crea entre lo bueno, bonito y alegre con lo triste. Siendo esta barrera la que nos impide transpasar el lado de la tristeza, quedándonos fijados en el lado triste». (Interpretación correcta de «balaustrada de brisa». Sin embargo, no alcanza una relación adecuada con «melancolía»).
3. «Mientras que una balaustrada es algo sólido y consistente, aquí dice que es de brisa, es algo que no tiene mucha consistencia. En la balaustrada puedes apoyarte y a él ese apoyo se le va, se le ha escapado, como la brisa. A melancolía se vincula como ya he dicho, él tenía un apoyo (balaustrada), este apoyo era firme y al perderlo, ahora tiene melancolía». (Al igual que en el caso anterior, interpreta correctamente la metáfora «balaustrada de brisa» aunque la interpretación en el contexto no llega a ser óptima).

ML2:

Análisis sistemático y correcto de los significados metafóricos examinados en las dos preguntas A y B. El sujeto está en condiciones de construir terrenos comunes muy explícitos, tanto de tipo estructural como funcional, bajo ambos planteamientos, según las líneas ya expuestas más arriba.

Ejemplos:

1. «Una balaustrada es una valla que se coloca en los balcones para no caerse, para apoyarse. La balaustrada de brisa es una valla imaginaria de aire en la que apoyar algo que le pesa, su melancolía. Es una personificación de la melancolía, pues esta no puede pesar ni apoyarse. La melancolía que le acompaña le pesa tanto que necesita apoyarla para aliviarle el peso. La apoyaría en esa balaustrada de brisa, en ese aire que le rodea». (Expone un análisis correcto de los significados en ambas preguntas, A y B. Interpretación adecuada de «balaustrada de brisa» y relación correcta entre esta y «melancolía»).
2. «Creo que “balaustrada de brisa” indica un “sustento”, un “apoyo, un “soporte” para la melancolía vespertina. Esta barrera porque es de

brisa, y por lo tanto, de viento ligero, parece casi acunar la melancolía del poeta, hasta tal punto que permanece impasible tanto en la tempestad (simbolizada por el viento) como en la calma ("serenidad" simbolizada por la balaustrada)». (El sujeto se enfrenta en primer lugar con la pregunta B, preocupándose por justificar el enlace entre «balaustrada de brisa», que inicialmente no analiza, y «melancolía». La «solución» viene en función de «soporte», de «cuna» debido precisamente a la levedad del viento. La relación entre «balaustrada» y «brisa» contenida en la pregunta A no se analiza en términos de semejanza, sino como síntesis de opuestos: «viento» = «inquietud», «balaustrada» = «serenidad», según equivalencias metafóricas correctas y por lo tanto, explícitamente desarrolladas).

3. «Un soplo de brisa aporta bienestar y da sosiego a la melancolía. Brisa y melancolía: términos diversos para indicar situaciones semejantes; la brisa no es viento, no es furia, ni ímpetu, del mismo modo que la melancolía no tiene el poder devastador del dolor. "Dulce tristeza" es la idea que nace de este "balcón de soplos de aire" (balaustrada de brisa) que acompaña y "domina" esta poética melancolía». (También en este caso, el sujeto se enfrenta en primer lugar con la pregunta B, estableciendo una equivalencia metafórica entre «brisa» y «melancolía», cuyo elemento común es la moderación. A su vez, la relación entre «balaustrada» y «brisa» contenida en la pregunta A no se analiza en términos de componentes individuales, sino como expresión total. Sobre esta totalidad el sujeto aplica dos transformaciones del significado, una concreta, en términos de «balcón de soplos de aire» y la otra, metafórica, como «dulce tristeza», que justifica otra vez el nexo con la «melancolía»).

6

Procedimiento para el cálculo de las puntuaciones del THAM-3

Como en el THAM-2, también en el THAM-3 las dos dimensiones L y ML dan lugar a modalidades separadas de cuantificación y tratamiento estadístico.

La puntuación L se construye acumulativamente, sumando lo que se obtiene en cada ítem en la dimensión L, con la alternativa dicotómica 1-0, respuesta correcta-incorrecta.

De forma más precisa, para la subsección I.1 (*Comprensión*), como el número de preguntas que posibilitan el análisis del nivel L es 4 (en concreto, se trata de los ítems I.1.A.b), I.1.B.a), I.1.C.a) y I.1.C.b)), la máxima puntuación que se puede lograr es 4. Para la subsección I.2 (*Aceptabilidad*), la máxima puntuación que se puede alcanzar es 13. Por lo tanto la máxima puntuación L para la primera parte sería la siguiente:

Puntuación L de la Primera parte: 4 + 13 = 17

Por ejemplo, si en la parte I.1 *Comprensión,* sobre cuatro preguntas L, un sujeto ha dado 2 respuestas de nivel L0 y 2 de nivel L1, su total para este apartado será 2, tal y como se puede observar en el siguiente cálculo de dicha puntuación:

$$\begin{array}{r} 2 \times 0 = 0 \\ 2 \times 1 = 2 \\ \hline \text{Tot.} = 2 \end{array}$$

Para la segunda parte sólo hay dos preguntas L (ítems II.2.a) y II.2.b)) y por lo tanto la máxima puntuación que se puede obtener es 2.

Puntuación L de la Segunda parte: 2

Globalmente, la máxima puntuación L para todo el THAM-3 es:

Puntuación L global THAM-3: 17 + 2 = 19

Desde el punto de vista del tratamiento estadístico, para cualquier contraste de las puntuaciones L entre grupos de sujetos o de pruebas, o para estudiar correlaciones con otros tipos de prestaciones, se puede aplicar una estadística exclusivamente paramétrica.

La puntuación ML puede también construirse acumulativamente, sumando lo que se obtiene de cada ítem en su dimensión ML, pero con dos importantes diferencias con respecto a la puntuación L.

Por una parte, la dimensión ML no se desarrolla en dos sino en tres niveles. El total ML de una determinada prueba resulta entonces de la suma de las tres posibilidades numéricas 0, 1, 2 que pueden verificarse en cada ítem.

Por ejemplo, si en la parte I.1 *Comprensión,* sobre ocho preguntas ML, un sujeto ha dado 4 respuestas de nivel ML0, 2 de nivel ML1 y 2 de nivel ML2, su total para este apartado será 6, tal y como se puede observar en el siguiente cálculo de dicha puntuación:

$$\begin{array}{r} 4 \times 0 = 0 \\ 2 \times 1 = 2 \\ 2 \times 2 = 4 \\ \hline \text{Tot.} = 6 \end{array}$$

Dado que la máxima puntuación para cada ítem es 2, la puntuación ML más alta que se puede lograr para el apartado *Comprensión*, compuesto de ocho preguntas ML, será 16. Asimismo, la máxima puntuación ML que se puede alcanzar para la sección *Aceptabilidad*, compuesta de 13 preguntas ML, será 26. Por lo tanto, la máxima puntuación que se puede lograr en la primera parte del test será 42.

Puntuación ML de la Primera parte: 16 + 26 = 42

A su vez, la máxima puntuación ML que se puede obtener en la segunda parte del test, *Comprensión de lenguaje figurado*, compuesta de 6 preguntas ML, será de 12.

Puntuación ML de la Segunda parte: 12

Globalmente, la máxima puntuación obtenible ML para todo el THAM-3 será:

Puntuación ML global THAM-3: 42 + 12 = 54

A estas puntuaciones ML, consideradas bien por secciones del THAM-3, bien globalmente para todo el THAM-3, se puede aplicar naturalmente una estadística paramétrica como para las puntuaciones L.

Un segundo elemento de diferenciación entre puntuaciones L y ML consiste en que, dado que la puntuación ML se construye escalonadamente, es siempre posible tratar las respuestas individuales ML como frecuencias distribuidas por niveles. Como la codificación por niveles es la traducción numérica de diferencias cualitativas, es realmente útil estudiar cómo tales diferencias cualitativas se distribuyen en función de los distintos tipos de problemas planteados (varios apartados del test) y en función de los varios tipos de la población analizada. El tratamiento de tales frecuencias se podrá beneficiar entonces tanto de una estadística descriptiva en el grado más elemental, como de una estadística no paramétrica cuando se quiera proceder a contrastes entre distribuciones escalonadas entre grupos de sujetos diferentes, tanto en los mismos sujetos de acuerdo con las distintas partes de la prueba, como si se quieren estudiar posibles correlaciones entre el THAM-3 y otros tipos de variables.

7

Validación del test

En su versión italiana el THAM-3 fue validado en 2007 (Pinto e Iliceto, 2007). Actualmente, gracias a la financiación concedida por la Unión Europea al Proyecto *Longlife Learning Programme* MATEL (*Metalinguistic Awareness Tests in European Languages*; www.matelproject.com), este test ha podido también ser validado en las versiones española (Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa) y francesa (Candilera, Iliceto, El Euch, Ostiguy y Pinto, en prensa).

El THAM-3 italiano ha dado lugar a dos publicaciones (Di Santo, Pinto, Iliceto y Melogno, 2007; Pinto, Iliceto y Melogno, 2012). Estos estudios muestran que existe una relación muy estrecha entre las habilidades metacognitivas y la inteligencia no verbal, esta última medida por medio del test de Matrices Progresivas de Raven (Raven, Raven y Court, 1998). Cabe destacar que las versiones en italiano, francés, inglés y español del THAM han sido utilizadas además en investigaciones con sujetos monolingües, bilingües y trilingües (Pinto, 2011; El Euch 2010, 2011; Lasagabaster, 1997, 1998a, 1998b, 2001).

En la presente publicación nos limitaremos a exponer los resultados de la validación que más pueden interesar al usuario del THAM-3 (profesorado, psicológos e investigadores, entre otros) desde el punto de vista práctico, por lo que remitimos al lector interesado en los diversos aspectos de la validación del test a la publicación mencionada anteriormente (Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa).

7.1. **La muestra**

El THAM-3 ha sido validado sobre una muestra de 150 sujetos de nacionalidad y lengua materna española residentes en un centro urbano del norte de España, en concreto en la comunidad autónoma de Castilla y León. Se tra-

taba de estudiantes universitarios de edades comprendidas entre los 18 y los 37 años, con una edad media de 21 años. La muestra estaba compuesta por 95 mujeres y 55 hombres que cursaban estudios en la Escuela Universitaria de Educación y que realizaron todas las pruebas aquí recogidas durante el invierno de 2014. Todos los participantes cursaban las asignaturas de Lengua Castellana y Didáctica de la Lengua Castellana.

7.2. **Estadísticos descriptivos**

En la Tabla 1 se presentan las puntuaciones medias, la desviación estándar, la puntuación máxima y mínima de cada una de las pruebas del THAM-3 y del test de inteligencia no verbal utilizado, es decir, las Matrices Progresivas de Raven (Raven et al., 1998). En la primera columna de la Tabla 1, entre paréntesis, figuran los valores máximos de cada prueba. El test de Raven ha sido elegido por dos razones: 1) para excluir posibles déficits cognitivos que pudieran afectar la medición de capacidades metalingüísticas; 2) para calcular la validez convergente del THAM-3, es decir, su correlación con otra medida cognitiva siguiendo el mismo procedimiento aplicado para la validación del THAM-3 italiano.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos del THAM-3 y del Test de Matrices Progresivas Raven

Pruebas (máximo teórico)	Mínimo	Máximo	Media	Des. Est.
Test de Raven (60)	40	60	53,11	3,67
Comprensión L (4)	1	4	2,72	0,80
Comprensión ML (16)	1	12	5,52	2,41
Aceptabilidad L (13)	2	13	6,42	2,21
Aceptabilidad ML (26)	0	16	4,59	3,49
Lenguaje Figurado L (2)	0	2	1,53	0,65
Lenguaje Figurado ML (12)	0	9	3,72	1,89
THAM-3 total L (19)	5	18	10,67	2,56
THAM-3 total ML (54)	2	33	13,83	5,47
THAM-3 total (73)	12	50	24,49	7,13

Para interpretar las puntuaciones del THAM-3 obtenidas por un determinado sujeto y saber dónde se sitúa éste con respecto a la muestra normativa del test, se deben consultar las tablas de conversión de las puntuaciones brutas en puntos estandarizados o puntos T (Tablas 2 y 3). Dichas puntuaciones se distribuyen en una curva ideal de 0 a 100, con un promedio que por definición es igual a 50 y que se divide en cinco tramos de nivel: deficitario (0-30) y en el que se engloba aproximadamente el 2% de la población, medio-infe-

rior (31-40) donde se sitúa aproximadamente el 14% de la población, medio (41-60) y en el que se enmarca aproximadamente el 68% de la población, medio-superior (61-70) donde se engloba aproximadamente el 14% de la población, y superior (71-100) donde se encuentra aproximadamente el 2% de la población.

Las tablas 2 y 3 muestran esas conversiones de puntuación bruta en puntos T para cada tipo de puntuación L o ML en cada prueba. Para facilitar la lectura, las puntuaciones brutas figuran en las columnas de la izquierda y derecha de la tabla, mientras que los puntos T aparecen en las columnas interiores. Por ejemplo: un sujeto que ha obtenido 22 puntos como puntuación ML bruta en la prueba de Aceptabilidad obtendrá un punto T de 100, es decir, el nivel máximo. Si ha obtenido 4 en la puntuación L bruta de la prueba de Comprensión, obtendrá un punto T de 66, es decir, un nivel medio-superior, etc.

En resumen, conocer los puntos T permite saber el nivel metalingüístico (deficitario, medio-inferior, medio, medio-superior, superior) de cada sujeto o de un grupo con respecto a la puntuación L o ML en una prueba concreta o en los totales L o ML del test.

Tabla 2

Puntos estandarizados T para cada puntuación bruta L y ML de cada prueba del THAM-3

Subtests T-scores							
Raw scores	Comprehension L	Comprehension ML	Acceptability L	Acceptability ML	Figurative Language L	Figurative Language ML	Raw scores
30							30
29							29
28							28
27							27
26							26
25							25
24							24
23							23
22				100			22
21				97			21
20				94			20
19				91			19
18				88			18
17				86			17
16		93		83			16
15		89	89	80			15
14		85	84	77			14
13		81	80	74			13
12		77	75	71		94	12
11		73	71	68		89	11
10		69	66	66		83	10
9		64	62	63		78	9
8		60	57	60		73	8
7		56	53	57		67	7
6		52	48	54		62	6
5		48	44	51		57	5
4	66	44	39	48		51	4
3	54	40	35	45		46	3
2	41	35	30	43	57	41	2
1	29	31	25	40	42	36	1
0	16	27	21	37	26	30	0

Tabla 3

Puntos estandarizados T para los totales de las puntuaciones brutas L y ML y total del THAM-3

Total T-scores				
Raw scores	Total L	Total ML	Total THAM-3	Raw scores
79				79
78				78
77				77
76				76
75				75
74				74
73				73
72				72
71				71
70				70
69				69
68				68
67				67
66				66
65				65
64				64
63				63
62				62
61				61
60			100	60
59			98	59
58			97	58
57			96	57
56			94	56
55			93	55
54			91	54
53			90	53
52			89	52
51			87	51
50			86	50
49			84	49
48			83	48
47			82	47
46			80	46
45			79	45
44			77	44
43			76	43
42			75	42
41		100	73	41
40		98	72	40
39		96	70	39
38		94	69	38
37		92	68	37
36		91	66	36
35		89	65	35
34		87	63	34
33		85	62	33
32		83	61	32
31		81	59	31
30		80	58	30
29		78	56	29
28		76	55	28
27		74	54	27
26		72	52	26
25		70	51	25
24		69	49	24
23		67	48	23
22		65	47	22
21	90	63	45	21
20	86	61	44	20
19	83	59	42	19
18	79	58	41	18
17	75	56	39	17
16	71	54	38	16
15	67	52	37	15
14	63	50	35	14
13	59	48	34	13
12	55	47	32	12
11	51	45	31	11

Un elemento de interés es sin duda ver las respuestas en cada nivel cualitativo, tanto en las puntuaciones L como en las ML. Hemos visto que la puntuación total en cada prueba resulta de la suma de las puntuaciones en cada ítem. Si el lector quiere conocer, más allá de la puntuación total, los porcentajes de niveles 0, 1 y 2 de un sujeto o un grupo puede confrontarlos con los de la muestra normativa.

En los gráficos 1 y 2 se reflejan las distribuciones de porcentajes de respuesta en cada nivel, en todas las puntuaciones L (niveles 0, 1 —Figura 1—) y en todas las puntuaciones ML (niveles 0, 1 y 2 —Figura 2—), tal como se presentan en la muestra normativa española y en la muestra normativa de la validación originaria, es decir, del test italiano. Como se puede apreciar, la distribución de la muestra normativa española es semejante a la italiana, pero con valores menos elevados en las puntuaciones más elaboradas (ML).

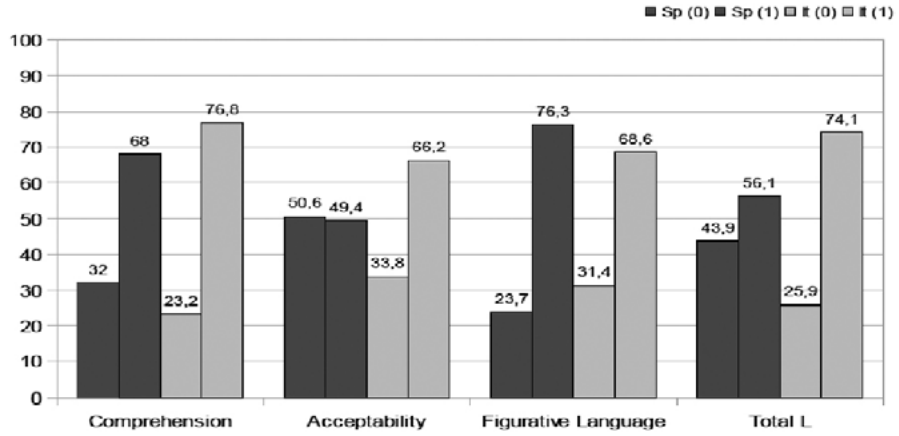

Figura 1

Distribución de las respuestas de tipo L (en porcentajes) en los niveles 0 y 1 en cada prueba del THAM-3. Muestra normativa del test español (Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa) y muestra normativa del test italiano (Pinto e Iliceto, 2007)

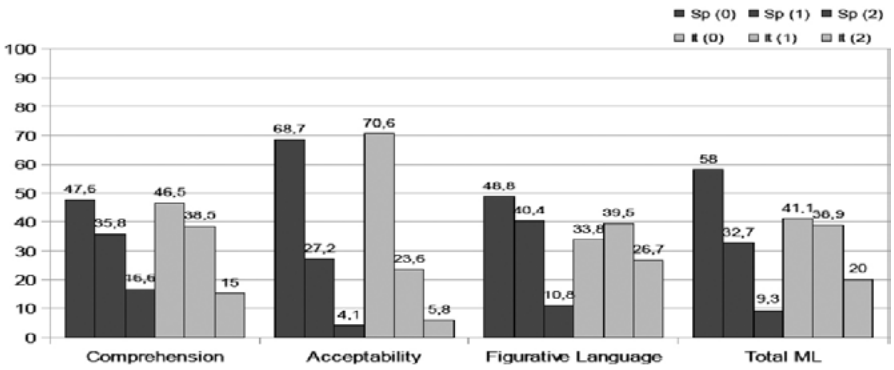

Figura 2

Distribución de las respuestas de tipo ML (en porcentajes) en los niveles 0, 1 y 2, en cada prueba del THAM-3. Muestra normativa del test español (Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa), y muestra normativa del test italiano (Pinto e Iliceto, 2007)

7.3. **Fiabilidad**

La fiabilidad del THAM-3 ha sido estudiada de dos maneras:

a) a través de la concordancia entre las evaluaciones de distintos jueces (acuerdo entre jueces);
b) calculando el índice alfa de Cronbach, que mide la consistencia interna del instrumento, expresada por las correlaciones entre los distintos ítems del test.

Para estudiar la concordancia entre jueces independientes, dos psicólogos que tenían un buen conocimiento del THAM-3 evaluaron los 150 protocolos una primera vez. A continuación, se procedió a una segunda evaluación de una parte del total de los protocolos (70), intercambiando 35 protocolos cada uno de los evaluadores. Los resultados, expresados por el K de Cohen (Cohen,1960) se sitúan a nivel medio.

Por su parte, el alfa de Cronbach, muestra valores que también se sitúan a nivel medio (véase Candilera, Iliceto, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa).

7.4. **Validez**

La validez ha sido estudiada como:

a) Validez del constructo: para ello se han calculado las correlaciones entre las distintas pruebas y entre éstas y el total del test; y el análisis de los componentes del test (Análisis Confirmatorio).

b) Validez convergente: para ello se han calculado las correlaciones con una medida cognitiva que se había revelado relevante en la validación del THAM-3 italiano, como son las Matrices Progresivas de Raven (Raven et al., 1998).

Las correlaciones observadas entre las distintas pruebas y el test total han resultado todas ellas estadísticamente significativas. La técnica del Análisis Confirmatorio utilizada para estudiar los componentes de las habilidades medidas por el THAM-3 ha evidenciado un componente principal que se identifica con las habilidades metalingüísticas a nivel explícito (respuestas ML). Este resultado pone de relieve la fuerza del constructo del THAM-3. Además, las correlaciones entre las puntuaciones del THAM-3 con las Matrices Progresivas de Raven se han revelado significativas.

El conjunto de los resultados del estudio de validación que hemos ilustrado nos permiten afirmar que el test THAM-3 es fiable y válido, y que por tanto está listo para su utilización tanto en España como en el resto de países hispanohablantes.

Referencias bibliográficas

BROWN, A. y DAY, J.D. (1983). Macrorules for summarizing texts: The development of expertise. *Journal of Verbal Learning & Verbal Behavior, 22*, 1-14.

BUZZATI, D. (1940). *Il deserto dei Tartari*, in *Il Sofà delle Muse*. Milán: Rizzoli.

CANDILERA, G., ILICETO, P., EL EUCH, S., OSTIGUY, L. y PINTO, M.A. (en prensa). The validation of the French THAM-3. Special issue edited by M.A. Pinto: The «MATEL Project»: Validations and Translations. *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics,* XV, 2.

CANDILERA, G., ILICETO, P., LASAGABASTER, D., MERINO, J.A. y PINTO, M.A. (en prensa). The validation of the Spanish THAM-3. Special issue edited by M.A. Pinto: The «MATEL Project»: Validations and Translations. *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics,* XV, 2.

COHEN, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement,* 20, 37-46.

DI SANTO, A., ILICETO, P., PINTO, M.A. y MELOGNO, S. (2007). Metacognitive processes in justifying the solutions of the Raven's Spm38 Test and metalinguistic abilities. Studies on high school students, *Lifespan and disability*, 10, 105-132.

EL EUCH, S. (2010). Attitudes, motivations et conscience métalinguistique chez des bilingues et des trilingues adultes: effets, similarités et différences. *Language Awareness, 19*, 17-33.

EL EUCH, S. (2011). Language aptitude and metalinguistic awareness in bilingual and in trilingual undergraduates. Communication presented at the 7th Conference on Third Language Acquisition and Multilingualism. Varsovia (Polonia), 15-17 de septiembre de 2011.

LASAGABASTER, D. (1997). *Creatividad y conciencia metalingüística: incidencia en el aprendizaje del inglés como L3*. Bilbao: Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea.

LASAGABASTER, D. (1998a). Metalinguistic awareness and the learning of English as an L3. *Atlantis*, 20, 69-79.

LASAGABASTER, D. (1998b). The threshold hypothesis applied to three languages in contact at school. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 39, 119-133.

LASAGABASTER, D. (2001). The effect of Knowledge about the L1 on foreign language skills and grammar. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4, 310-331.

JESSNER, U., PELLEGRINI, C., MORODER, V., HOFER, B. y PINTO, M.A. (in press). The translation of the Italian TAM-3 into the German MKT-3. Special issue edited by M.A. Pinto: The «MATEL Project»: Validations and Translations. *Rivista di Psicolinguistica Applicata/Journal of Applied Psycholinguistics,* XV, 2.

PINTO, M.A. (1995). *La consapevolezza metalinguistica. Teoria, sviluppo e strumenti di misurazione*. Numero monotemático de *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, M.A. Pinto (editora), XXVII, 3.

PINTO, M.A. (1999). *La consapevolezza metalinguistica. Teoria, sviluppo e strumenti di misurazione*. Pisa y Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.

PINTO, M.A. (2011). Long-term effects of early bilingualism on metalinguistic awareness: A study on young adults. En P. Valore (Ed.), *Multilingualism. Language, Power, and Knowledge* (pp. 7-27). Pisa: Edistudio.

PINTO, M.A. e ILICETO, P. (2007). TAM-3. *Test di abilità metalinguistiche n.3. Fascia adolescente-adulta*. Roma: Carocci Faber.

PINTO, M.A., TITONE, R. y GONZALES GIL, M.D. (2000). *La consciencia metalingüística. Teoría, desarrollo e instrumentos de medición*. Pisa y Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.

PINTO, M.A., TITONE, R. y TRUSSO, F. (1999). *Metalinguistic awareness. Theory, development and measurement instruments*. Pisa y Roma: Istituti Editoriali e Poligrafici Internazionali.

PINTO, MA. y EL EUCH, S. (2015). *La conscience métalinguistique. Théorie, développement, instruments de mesure*. Québec: P.U.L.

PINTO, MA., ILICETO, P. y MELOGNO, S. (2012). Argumentative abilities in metacognition and in metalinguistics: A study on university students. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 35-58.

RAVEN, J., RAVEN, J.C. y COURT, J.H. (1998a). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales . Section 1: General Overview*. San Antonio, Texas: Harcourt Assessment.

El THAM-3 es un test de medición de las habilidades metalingüísticas cuyo radio de acción abarca desde estudiantes de bachillerato hasta la edad adulta. Se compone de tres pruebas, Comprensión, Aceptabilidad y Lenguaje Figurado, que se suministran por medio de pruebas escritas. El test consta de dos tipos de preguntas, las lingüísticas (L), que miden una conciencia intuitiva de las estructuras y las convenciones de la lengua, y las metalingüísticas (ML), que requieren la justificación y argumentación de las respuestas previas, y por tanto miden la conciencia metalingüística a nivel explícito. Concebido originariamente en lengua italiana por Pinto (1999), ha sido traducido al español y a otras lenguas europeas. Validado por primera vez en italiano (Pinto e Iliceto, 2007), también ha sido validado en versión española (Iliceto, Candilera, Lasagabaster, Merino y Pinto, en prensa) y francesa (Iliceto, Candilera, El Euch, Ostiguy y Pinto, en prensa), gracias a la financiación de la Unión Europea a través del proyecto *Longlife Learning* «MATEL» (*Metalinguistic Awareness Tests in European Languages;* www.matelproject.com).

Este manual incluye la descripción detallada del test, del procedimiento de suministro y de puntuación, así como de algunas propiedades psicométricas que hacen del mismo un instrumento válido y listo para su utilización no sólo en España sino también en el resto de países hispanohablantes. El test resultará sin duda de interés al profesorado de lengua, a psicólogos de la educación y a investigadores que quieran estudiar la conciencia metalingüística en sujetos monolingües, bilingües o multilingües.