

ALGUNOS FUNDAMENTOS LINGÜÍSTICOS DEL "PROGRAMA SEMANTICO" PARA LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MODERNAS

LEOPOLDO WIGDORSKY

Universidad Técnica del Estado y Universidad Católica de Chile

Quizás lo más característico de la lingüística teórica de los últimos ocho o diez años sea el cambio de énfasis —o "centralidad"— de lo sintáctico a lo semántico. La preocupación por la forma, o expresión, dominante en este siglo en las diversas versiones del "estructuralismo" y en la primera versión —al menos— del modelo "generativo-transformacional" propuesto por Chomsky, ha sido reemplazada en forma gradualmente más coherente por la preocupación por el significado, o contenido.

Es así como, en la década del 50, el "distribucionalismo" de Bloomfield-Trager-Fries (quizás la forma más clara y práctica de "estructuralismo") nos enseñaba que la sintaxis (incluida en ella la morfología) era la "estructura" o "esqueleto" de una lengua, estructura que se "rellenaba" con los elementos léxicos, virtualmente infinitos. De aquí que, en el terreno de la enseñanza de lenguas, otorgásemos "centralidad" a la "gramática", y las economías en tiempo y esfuerzo las hiciésemos a costas del vocabulario. Nosotros mismos decíamos,

"Cada lección se centra en un problema gramatical y en un problema de pronunciación a la vez y todos los ítemes nuevos se insertan en base a lo ya enseñado. El vocabulario ha sido estrictamente controlado y seleccionado conforme a su utilidad para hacer funcionar los patrones gramaticales

de cada lección y a su rango de frecuencia en cada área léxica"¹.

Chomsky nos aportó —o reactualizó— varios conceptos importantes, entre ellos el de estructura subyacente y el de la especificidad humana del lenguaje, pero su enfoque continuó siendo sintacticista, si bien es cierto que ya en su primer modelo el significado desempeñó un papel más importante que para los estructuralistas.

Creo justo formular, aquí, un par de alcances a lo ya expuesto. En primer lugar, cabe señalar que —contrariamente a lo que se afirma con frecuencia— el significado siempre jugó un rol importante para los estructuralistas; sus aportes conceptuales (o, si se quiere, sus artefactos) quizás más importantes, el morfema y el fonema, eran delimitados conforme a criterios primordialmente semánticos y lo mismo puede decirse, con ciertas restricciones, de sus "constituyentes inmediatos". Sapir y Bloomfield repetidas veces escribieron que la finalidad del lenguaje era la transmisión de significados y, personalmente, oí a Charles Fries decir lo mismo en muchas ocasiones. ¿Y acaso el quehacer de Benjamín Whorf no era principalmente de tipo semántico? Lo que sí se decía era que la lingüística no disponía de

¹ Introducción al texto de estudios "I Speak English, Vol. 1", de Elia Díaz y Leopoldo Wigdorsky (Santiago, 1960).

las herramientas para preocuparse en forma adecuada de la semántica, razón por la cual se recomendaba comenzar todo análisis por la forma y por el "significado estructural". Las corrientes europeas del estructuralismo mantenían una posición semejante.

En segundo lugar, estimo que el aporte teórico de Chomsky es pertinente, en gran medida, al quehacer del profesor de lenguas, si bien es cierto nuestro lingüista se muestra cauteloso respecto de este punto². El concepto de estructura subyacente nos permitió legitimar —por así decirlo— los ejercicios, usados desde hacía muchísimo tiempo en la docencia, mediante los cuales convertíamos o transformábamos una oración en otra, o dos oraciones en una; el concepto de creatividad, explicado por Chomsky como por ningún otro pensador, nos convenció de que aprender la sintaxis de una lengua es algo diferente, a la vez más complejo y más sencillo, que aprender una lista de "patrones"; el concepto de innatismo del lenguaje nos ha hecho dudar de la necesidad imperiosa de graduar o "programar" los contenidos en forma tan cuidadosa y estricta como lo hacíamos hace quince o veinte años.

Por otra parte, la preocupación por el significado nunca estuvo ausente (ni podía estarlo) del pensamiento de los "metodólogos" de formación estructuralista. Prueba de ello fue la reaparición de los enfoques "situacionales" y la aparición de los enfoques "sintáctico-situacionales". Sobre esto tenemos algo que decir más adelante.

Naturalmente, una semántica ingenua que tomaba como elemento básico de significado la palabra o el morfema, poco de interés podía decir al lingüista y, menos aún, al profesor de lenguas, pues todos sabemos que la palabra aislada apenas tiene valor semántico

²En repetidas oportunidades Chomsky se ha manifestado escéptico de las consecuencias que, para la enseñanza de lenguas, puedan tener las ideas que defiende (ver la bibliografía).

(cosa que también se puede decir de muchos tipos de oraciones). Algo semejante se puede mantener respecto de una semántica microscópica que pretende "descomponer" el significado de una palabra en "rasgos" o "semas". En realidad, la "semántica estructural" y, en particular, el "análisis componencial", han agregado poco o nada a la acuciosa, inteligente y utilísima labor de los lexicólogos del siglo pasado o de comienzos de este siglo —Roget, Benot, Barcia, Casares y tantos otros.

El actual predominio del enfoque semantista en la lingüística se debe principalmente, a mi entender, al desarrollo de la "gramática de casos profundos", expuesta principalmente por Charles Fillmore y John M. Anderson, y a la "semántica generativa" propuesta, entre otros, por George Lakoff, Wallace Chafe, Robin Lakoff y James McCawley. Atendiendo más a sus semejanzas que a sus diferencias, emplearemos el término "modelo semántico" para referirnos indistintamente a ambas. También ha contribuido al predominio actual de la semántica —y lo ha hecho en forma cada vez más acentuada— la corriente "socio-semántica" de M. A. K. Halliday.

Estimo que, en forma muy general y simplificada, los postulados principales del "modelo semántico" son los siguientes:

1. En las lenguas es posible distinguir dos niveles de estructura: una estructura "profunda" (subyacente, latente) y una estructura "superficial" (patente).
2. Las estructuras "profundas" son semánticas (el significado mismo), en tanto que las estructuras "superficiales" son sintáctico-fonológicas. Las primeras se convierten en las segundas mediante reglas de transformación. En ninguna lengua existe una relación "uno a uno" entre ambos niveles de estructura, lo que estaría demostrado por la existencia, en todas las lenguas, de la sinonimia y de la ambigüedad.
3. Las estructuras "profundas" (semánticas) son universales, potencialmente existentes y

expresables en todas las lenguas naturales, en tanto que las estructuras “superficiales” (sintáctico-fonológicas) y las transformaciones que las hacen posibles son específicas de cada lengua. Aún más, existe la posibilidad de que haya categorías semánticas que no tengan expresión sintáctico-fonológicas en lengua natural alguna, pero que pueden expresarse en lenguas “artificiales” (v. gr. la lógica, las matemáticas) o en el arte (v. gr. la música, la pintura, la danza); a la inversa, en todas las lenguas naturales parece haber categorías sintáctico-fonológicas que no tienen correlatos semánticos (v. gr. el “género” en el castellano o en el alemán). La semántica es totalmente regular, simétrica, “lógica”, universal, unívoca; la sintaxis es irregular, caprichosa, específica de cada lengua y siempre equívoca o ambigua.

4. Las estructuras semánticas están constituidas por proposiciones lógicas —o semilógicas— que constan de predicados y argumentos finitos, también universales y, en principio, susceptibles de expresión sintáctica en cualquier lengua natural. Las proposiciones se combinan y organizan jerárquicamente, dando ori-

gen a “predicados superiores” y “predicados inferiores”. A su vez, los “predicados” y los “argumentos” se descomponen en rasgos semánticos, también de naturaleza universal³.

5. Una oración —fenómeno de estructura patente— tiene su origen y destino en una estructura subyacente, semántica. Es decir, la semántica es generadora de las estructuras superficiales y no meramente interpretativa de ellas. (De aquí el rótulo “semántica generativa” que se asigna a una versión del “modelo semántico”).

6. Al igual que las oraciones y las frases, las palabras son fenómenos superficiales cuya inserción puede producirse en forma bastante tardía en la generación de un sintagma oracional. En las estructuras subyacentes no hay “palabras” sino conjuntos relativamente estables de rasgos o componentes semánticos. Estos rasgos y conjuntos de rasgos se combinan y recombinan mediante transformaciones, específicas de cada lengua, dando por resultado las categorías latentes que llamamos “palabras” o, más propiamente, “ítemes léxicos”. Por ejemplo,

Rasgos semánticos

Ítemes léxicos

Nº 1	percibir		“oír”	(1 + 2 + 5)	
Nº 2	con los oídos		“escuchar”	(1 + 2 + 6)	
Nº 3	con los ojos		“ver”	(1 + 3 + 5)	
Nº 4	con la nariz		“mirar”	(1 + 3 + 6)	
Nº 5	sin intención		“oler”	[(1 + 4 + 5)
Nº 6	con intención				(1 + 4 + 6)

El “modelo semántico” se preocupa principalmente de la “base proposicional”, la cual nos procura conceptos presumiblemente universales, tales como “predicado” (acciones, estados, sentimientos, etc.), “agente”, “beneficiario”, “objetivo” (“neutro”), “instrumental”, “locativo”, “temporal”, “predicado superior de interrogación”, etc. La pertinencia del “modelo semántico” para la aplicación de la lingüística a la enseñanza de lenguas es evidente.

Por una parte, se comprende mejor la inconveniencia de organizar los programas entorno a objetivos formales (sintácticos) y de

³ La representación de las estructuras subyacentes mediante “predicados”, “argumentos” y “proposiciones” es empleada sólo por algunos lingüistas; los restantes adherentes al “modelo semántico” utilizan terminologías diferentes, pero, en todo caso, equivalentes a la aquí propuesta. Conviene tener presente que esta terminología no se identifica con la que se emplea en lógica.

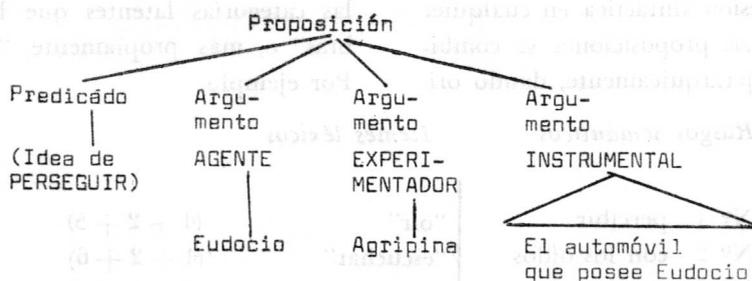
acentuar los ejercicios de tipo exclusiva o casi exclusivamente mecánico. Por otra parte (y quizás esto sea más importante en la etapa actual de la didáctica especial), se han proporcionado las herramientas para liberarse de la enseñanza de “situaciones”, a la vez estereotipadas e infinitas —y, por lo tanto, imprevisibles—, sólo ligeramente mejor estructuradas que las “situaciones” y “diálogos” popularizados por Berlitz ya a comienzos de este siglo y repetidos, con pequeñas variaciones, en múltiples manuales populares de “frases hechas” para enfrentar situaciones turísticas o similares.

Si bien es cierto la sociología todavía no proporciona los instrumentos para descomponer una “situación” en sus elementos básicos recombinables, sí lo ha hecho —así sea en forma incompleta y no enteramente satisfactoria— la lingüística, mediante el “modelo semántico”, respecto de las situaciones sociolingüísticas: Subyaciendo toda oración o sin-

tagma equivalente, siempre habrá —empleando la metáfora de Terence Langendoen— una “obra teatral en miniatura” con una “trama” (que podrá aflorar como verbo, sustantivo, adjetivo u otra parte de la oración) y un número limitado de “participantes” con “roles” bien definidos, tales como “agente”, “beneficiario”, “neutro”, “instrumental”, “experimentador”, etc. (que normalmente aflorarán como sintagmas nominales). Es decir, por ejemplo:

1. Eudocio persiguió a Agripina en su automóvil.
 2. Agripina fue perseguida por Eudocio en su automóvil.
 3. La persecución de Agripina por Eudocio en el automóvil de éste.
- Etc.

tendrían una estructura semántica semejante; simplificando al máximo,

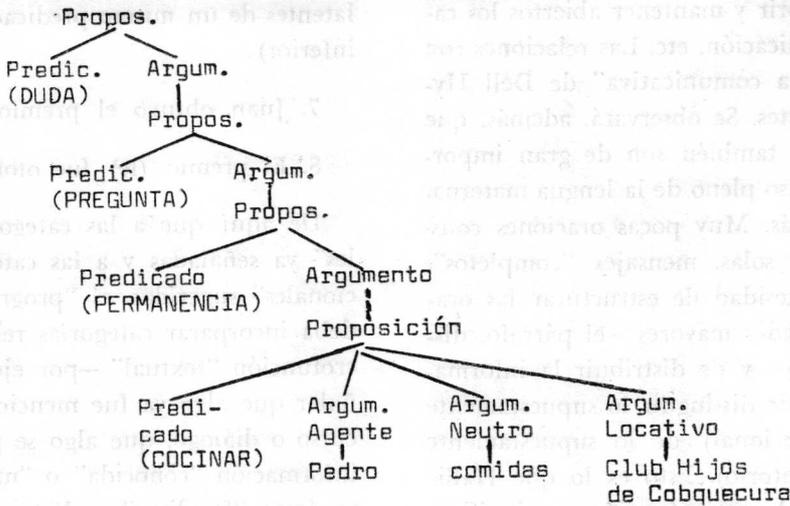


(Obsérvese —de paso— que las oraciones 1 y 2 son ambiguas, pero que la proposición no lo es. La ambigüedad resulta de las transformaciones operadas en el Argumento Instrumental).

Es evidente que cualquiera sea la situación sociolingüística de que se trate, el hablante deberá ser capaz de expresar (y el escucha, de comprender) categorías como las expuestas en el párrafo precedente. A dichas categorías es necesario agregar las proporcionadas por los “argumentos marginales” (locativo, temporal, etc.) y las expuestas —al menos en una versión del “modelo semántico”— por “predica-

dos superiores”, tales como “causalidad”, “énfasis”, “interrogación”, “negación”, “duda”, “permanencia”, “contingencia”, etc. Así, por ejemplo, una estructura semántica (aproximada) como la representada en la página siguiente, generará, entre otros, los sintagmas

4. ¿Es cierto que Pedro cocina en el Club Hijos de Cobquecura?
5. ¿Es cierto que Pedro es cocinero del Club Hijos de Cobquecura?
6. ¿Así es que Pedro trabaja como cocinero en el Club Hijos de Cobquecura?



Categorías como las señaladas sirven de base al “programa semántico” preparado por D. A. Wilkins para el Comité de Educación Extraescolar y Desarrollo Cultural del Consejo de Europa, posteriormente elaborado con mayor detalle en “Notional Syllabuses”, del mismo autor. Naturalmente, el “programa semántico” debe contar con una sección o componente sintáctico que permita realizar las opciones semánticas en estructuras patentes mediante la aplicación de reglas de formación. Un componente fonológico, igualmente, se encargará de otorgar substancia fónica a las estructuras sintácticas. Es decir, lo específico de cada lengua (su sintaxis y su fonología) se subordina a lo universal (lo semántico) tanto en lo teórico como en la formulación programática de objetivos y contenidos.

El enfoque “socio-semántico” de Michael Halliday, principalmente referido al lenguaje “en uso”, ha contribuido en forma poderosa a la formulación de las categorías de un “programa semántico”. Resulta claro que, en el terreno práctico, el “modelo semántico” esbozado en los párrafos precedentes resulta vulnerable por su logicismo y apriorismo. A nadie escapa, por ejemplo, que dicho modelo se interesa principalmente en el significado “proposicional” o “ideacional” (es decir, en el empleo del lenguaje para la transmisión de ideas o conceptos), en tanto que se ocupa en

forma bastante marginal del significado “extraproposicional” (es decir, del uso del lenguaje en la interacción social, la aserción personal, la obtención de objetos, la regulación de conductas, la investigación de la realidad, la expresión de modos y actitudes, la formación de un mundo interior, la estructuración del mensaje mismo, etc.).

Para Halliday el lenguaje es diferentes cosas para diferentes personas en situaciones diferentes —instrumento para la obtención de objetos, forma de regular la conducta de los demás (y de que los demás regulen la conducta propia), modo de incorporarse a un grupo social (o de rechazar de un grupo social), manera de expresar la individualidad, herramienta para averiguar y aprender, procedimiento para crearse un mundo interior, forma de establecer y mantener mero contacto entre personas, vehículo para la transmisión de ideas, y varias cosas más. En otras palabras, a lo “ideacional” —importante pero no excluyente— es necesario agregar lo “interaccional”, al menos tan importante como lo anterior.

Consecuentemente, el “programa semántico” debe incorporar —de hecho, así lo hace en cierta medida— las categorías pertinentes a los usos interaccionales —cómo pedir objetos, favores y datos, cómo expresar opiniones y dudas, cómo establecer cercanía o distancia

social, cómo abrir y mantener abiertos los canales de comunicación, etc. Las relaciones con la "competencia comunicativa" de Dell Hymes son evidentes. Se observará, además, que estas categorías también son de gran importancia para el uso pleno de la lengua materna.

Pero hay más. Muy pocas oraciones constituyen, por sí solas, mensajes "completos". De aquí la necesidad de estructurar las oraciones en unidades mayores —el párrafo, discurso o diálogo— y de distribuir la información en forma de distinguir lo supuestamente "conocido" (opcional) de lo supuestamente "nuevo" (obligatorio). Esto es lo que Halliday denomina la macrofunción, o significado "textual" del lenguaje. Así, por ejemplo, 7 y 8 tienen el mismo significado "ideacional" (las relaciones entre los participantes en una misma acción) e "interaccional" (en ambas oraciones el emisor asume el mismo rol, el de informante), pero significados "textuales" diferentes, en cuanto a que en (7) "Juan" se presupone "conocido" del escucha y "obtuvo el premio" se presupone información "nueva", en tanto que en (8) ocurre lo contrario, toda vez que "el premio" se presupone información "conocida" por el oyente y "fue otorgado a Juan", información "nueva" (Obsérvese, de paso, que ideacionalmente, "obtener" y "otorgar" son recíprocos, es decir, son expresiones

latentes de un mismo predicado proposicional inferior).

7. Juan obtuvo el premio.

8. El premio (le) fue otorgado a Juan.

De aquí que a las categorías "ideacionales" ya señaladas y a las categorías "interaccionales" sugeridas, el "programa semántico" deba incorporar categorías relativas a la macrofunción "textual" —por ejemplo, cómo señalar que algo ya fue mencionado en el discurso o diálogo, que algo se presupone como información "conocida" o "nueva", que algo se desea "focalizar" o destacar. Estas categorías o microfunciones se expresan en lo sintáctico mediante la ordenación, los deícticos y el uso de recursos prosódicos.

Es precisamente la posibilidad de establecer relaciones —así sean indirectas y enrevesadas, como siempre ocurre en las lenguas naturales— entre las categorías semánticas y las categorías sintácticas lo que permite, en lo general, la adquisición y el aprendizaje de las lenguas y en lo particular, la formulación de un "programa semántico". Ideacionalmente, pueden señalarse —para el castellano, por ejemplo— correspondencias indirectas como las siguientes:

CATEGORIAS SEMANTICAS

Proposición

Predicado superior

Agente

Experimentador

CATEGORIAS SINTACTICAS

Párrafo

Oración

Verbo

Adjetivo

Curva tonal

Substantivo

Sujeto

Complemento directo

Frase de preposición

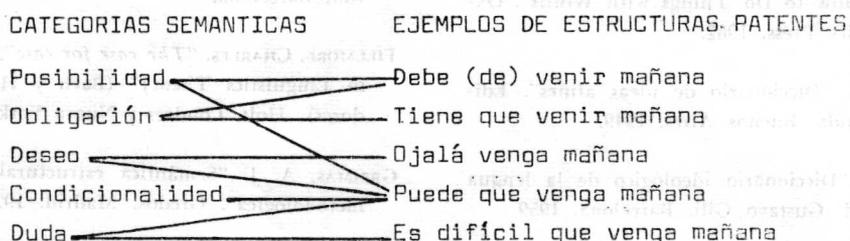
Algo semejante ocurre respecto del significado o macrofunción "interaccional". Cuando el emisor asume el rol de informante, habrá implícito (es decir, existirá en la estructura

subyacente) un verbo "performativo" como "digo", "declaro" o "afirmo" y generalmente —pero no exclusivamente— la oración finalizará en cadencia (curva tonal descendente);

si, en cambio, el hablante desempeña el papel de interrogador, los verbos “performativos” implícitos serán del tipo “pregunto” o “interrogo” y, en caso de ausencia de pronombre o adverbio interrogativo en la oración (estructura patente), ésta generalmente terminará en anticadencia, y así sucesivamente. Interesa tener presente que la correspondencia entre lo semántico y lo sintáctico no es “uno a uno” sino tortuosa; así, por ejemplo, un orden puede tomar la forma sintáctica y prosódica de un “imperativo”, pero también puede presentar las características formales de un “interrogativo” (lo que algunos gramáticos llaman un “yussivo”),

- 9. ¡Baje los pies de la mesa!
- 10. ¿Podría bajar los pies de la mesa?

Halliday también considera la “modalidad” —es decir, la actitud del hablante respecto de lo que se dice y, ocasionalmente, su actitud hacia el escucha— como parte del significado “interaccional”. Consecuentemente, el “programa semántico” debería incorporar —y así lo hace, en cierta medida— categorías tales como la expresión de duda, posibilidad, deseo, factibilidad, condicionalidad obligatoria, etc. Aquí, nuevamente, la relación entre lo semántico y lo sintáctico es enrevesada como parcialmente lo ilustra este esquema:



Naturalmente, poco o nada de lo aquí expuesto constituye novedad para el profesor de lenguas quien, en alguna medida, siempre ha debido proceder en forma “semántica”. Testimonio de ello son, además de la “praxis” docente, los numerosos libros de consulta y textos de estudio que, en los términos de Eduardo Benot, van de “la idea a... las palabras que la expresan” —los diccionarios de “ideas afines” de Peter Mark Roget, T. Robertson, N. Schelling, Eduardo Benot, Emilio Casares y muchos otros, los “Duden” para las diversas lenguas, algunas obras de consulta de A. S. Hornby y H. Palmer, etc. De lo que aquí se trata, sin embargo, es de proporcionar una fundamentación teórica.

Son varios los alcances negativos que se pueden formular al “programa semántico”. Por de pronto, comparte las críticas a que se hace acreedor el “modelo semántico”: indeterminación del número y naturaleza de los “argumentos” (roles, casos) y de los “predi-

cados”, tendencia a acentuar lo ideacional en desmedro de lo interaccional y de lo textual, virtual incapacidad para trascender la oración como unidad de análisis, sujeción parcial al poco fructífero “análisis componencial”, grado bastante alto de arbitrariedad en la estipulación de categorías y en la representación de estructuras semánticas, descuido casi total de lo metafórico. El “programa semántico” mismo es muy abstracto y —aparentemente, al menos— alejado del quehacer docente cotidiano (no debemos olvidar que el programa debe ser una herramienta para el profesor corriente). Todo lo anterior no subtrae en absoluto, sin embargo, de su sana fundamentación ni de sus posibilidades de constante perfeccionamiento.

Digamos, finalmente, que las cuestiones teóricas que se plantea el “modelo semántico” (y la “semántica interpretativa” de Chomsky/Katz) también son pertinentes, en gran medida, a la enseñanza de lenguas y, por lo tan-

to, al "programa semántico". Estas cuestiones o preguntas se refieren a la determinación del grado de sinonimia entre enunciados, a la detección y a la resolución de ambigüedades, a la explicitación de las presuposiciones y "condiciones de felicidad", al valor de verdad de algunos enunciados, a su verificabilidad, a la apreciación del efecto estético. Si mantenemos que, más que consideraciones utilitarias

(lo "útil" en forma inmediata suele resultar, a la larga, lo más inútil), lo que fundamenta la enseñanza de lenguas es el esclarecimiento del maravilloso fenómeno llamado "lenguaje", concordaremos en que las cuestiones que plantea o replantea la semántica moderna son de máxima importancia para los jóvenes por cuyo máximo desarrollo intelectual debemos velar.

ALGUNAS OBRAS CONSULTADAS Y/O CITADAS

- ANDERSON, JOHN M. "The Grammar of Case: Towards a Localistic Theory". Cambridge University Press, 1971.
- AUSTIN, J. L. "How to Do Things with Words". Oxford University Press. 1962.
- BENOT, EDUARDO. "Diccionario de ideas afines". Ediciones Anaconda, Buenos Aires. 1949.
- CASARES, JULIO. "Diccionario ideológico de la lengua española". Ed. Gustavo Gili, Barcelona. 1959.
- CORDER, S. PIT. "Introducing Applied Linguistics". Penguin Modern Linguistics Texts. Harmondsworth, Gran Bretaña. 1973.
- CHAFE, WALLACE L. "Meaning and the Structure of Language". University of Chicago Press, 1970.
- CHOMSKY, NOAM. "Reflections on Language". Pantheon Books, Random House. Nueva York, 1975.
- CHOMSKY, NOAM, "Language and Mind". Harcourt, Brace & World, Nueva York. 1972.
- CHOMSKY, NOAM, *Linguistic theory*, en "Language Teaching: Broader Contexts", Report of the N.E. Conference on the Teaching of Foreign Languages, Menasha, Wisconsin. 1966.
- CHRISTOPHERSEN, PAUL, "Second Language Learning: Myth and Reality". Penguin, 1973.
- DILLER, KARL C. "Generative Grammar, Structural Linguistics, and Language Teaching". Newbury House, Rowley, Mass., 1971.
- DUTCH, ROBERT A. "Roget's Thesaurus of English Words and Phrases". Penguin Books, Harmondsworth, Gran Bretaña. 1962.
- DUDEN. "The English Duden: A Pictorial Dictionary with English and German Indexes". Bibliographisches Institut, Mannheim, 1960. Editorial Juventud, Barcelona.
- FILLMORE, CHARLES. "The case for caso", en "Universals in Linguistics Theory" (Bach y Harms, compiladores). Holt, Londres y Nueva York, 1968.
- GREIMAS, A. J. "Semántica estructural: Investigación metodológica". Gredos, Madrid. 1973.
- HALLIDAY, M. A. K., *Syntax and the consumer*, en "Monograph Series of Language and Linguistics, Nº 17". Georgetown, 1964.
- _____, *Relevant models of Language*, en EDUCATIONAL REVIEW, Vol. 22 (1966).
- HALLIDAY, M. A. K. "Explorations in the Functions of Language". Arnold, Londres. 1973.
- _____. "Learning How to Mean: Exploration in the Development of Language". Arnold, Londres, 1975.
- _____. "Language and Social Man". Longman & Schools Council Programme in Linguistics and English Teaching. Londres, 1974.
- _____. *Language structure and language function* en "New Horizons in Linguistics", John Lyons (compilador). Penguin, 1970.
- HYMES, D. H. *On communicative competence*, en "Socio-linguistics" (J. B. Pride y J. Holmes, compiladores). Penguin, 1972.
- JAKOBOVITS, LEÓN y GORDON, BARBARA, "The Context of Foreign Language Teaching", Newbury House, Rowley, Mass. 1974.

- KATZ, JERROLD. "The Underlying Reality of Language and its Philosophical Import". Harper & Row, Nueva York, 1971.
- LAKOFF, GEORGE. *On generative semantics*, en "Semantics: An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology", de Danny Steinberg y Leon Jakobovits (compiladores). Cambridge University Press, 1971.
- LANGENDOEN, TERENCE. "Essentials of English Grammar". Holt, Nueva York, 1970.
- , *The projection problem for presuppositions*, en "Studies in Linguistics Semantics" de Ch. Fillmore y T. Langendoen (compiladores). Holt, Nueva York, 1971.
- MCCAWLEY, JAMES. *Where do noun phrases come from?*, en Steinberg y Jakobovits (1971).
- NEWMARK, L. y REIBEL, D., *Necessity and sufficiency in language learning*, IRAL, Vol. I (1968).
- OLLER, JOHN, *Language communication and second language learning*, en Pimsleur y Quinn (1971).
- SEUREN, PIETER. *Autonomous versus semantic syntax*, en "Semantic Syntax", de P. Seuren (compilador). Oxford University Press, 1974.
- SELINKER, LARRY, *The psychologically relevant data to second language learning*, en "The Psychology of Second Language Learning", de P. Pimsleur y T. Quinn (compiladores). Oxford University Press, 1971.
- ULLMANN, STEPHEN. "Semantics: An Introduction to the Science of Meaning". Blackwell, Oxford, 1962.
- WILKINS, D. A. "Notional Syllabuses". Oxford University Press, 1976.
- , "Modern Languages: The linguistic and situational content of the common core in a unit credit system". Committee for Out-of-School Education and Cultural Development, Council of Europe. Strasbourg, 1972 (mimeógrafo).
- WIGDORSKY, LEOPOLDO, *Accuracy and fluency* en THE ENGLISH LANGUAGE JOURNAL, Vol. 3, Nº 1 (1972), Buenos Aires.