

**LA EXPLICACIÓN: DISCURSO DE RAZONAMIENTO Y TIPO TEXTUAL**  
**PARADIGMÁTICO**

**Capítulo 3**

**3.1. Precisiones conceptuales**

En este capítulo investigamos a la explicación como discurso de razonamiento y tipo textual emblemático para el desarrollo de las habilidades metalingüísticas y metacognitivas que requiere la escritura de textos académicos. Ponderamos para ello la investigación de Zamudio y Atorresi (2000), porque nos permite articular el estudio de la explicación con las perspectivas lingüísticas acerca del texto (De Beaugrande y Dressler, 1997), y socio-cognitivas con relación a la escritura (Vigotsky, 1988; Rivière, 2003) desarrolladas en los dos capítulos anteriores.

Como ya planteáramos en la Introducción, el estudio de la explicación comprende dos aspectos: uno interaccional, comunicativo, que se expresa mediante el verbo o acción de “explicar”; y otro lógico –cognitivo, que se expresa en el sustantivo “explicación”, y remite a un esquema o estructura global prototípica, en el modo de organizar la información, mediante razonamientos específicos.

Tal distinción nos permite establecer dos niveles en el estudio de la explicación y, a partir de ellos identificar su importancia para los objetivos de esta investigación:

a) Como tipo textual paradigmático, esquema o estructura global prototípica, que involucra razonamientos lógicos.

El texto explicativo como tipo textual es una configuración o esquema definido por características internas: el modo de organizar la información -estructura -, los procedimientos cognitivos o tipos de razonamiento que conlleva esta organización y las estrategias discursivas y recursos lingüístico- gramaticales específicos que desarrollamos seguidamente.

b) Como discurso. En este nivel debemos contemplar: las particularidades discursivas de los enunciados explicativos cuando se concretan en los géneros discursivos explicativos: textos académicos, discurso de divulgación científica, discursos y textos científicos, resúmenes, y discurso didáctico, entre otros.

Asimismo, una característica distintiva del discurso tanto de los textos como de los géneros explicativos consiste en presentar enunciados aparentemente verdaderos aunque no lo sean, ya que su finalidad es establecer un contrato cognitivo de verdad, que permita operar a nivel cognitivo-epistémico. En otras palabras, los destinatarios de las explicaciones aceptan, en términos de la norma de aceptabilidad y de los principios de la textualidad (De Beaugrande y Dressler, 1997), como relevantes y verdaderas las explicaciones porque pueden adquirir conocimientos nuevos, o porque cooperan con el productor textual en la consecución de una meta discursiva determinada. Al explicar se busca hacer comprensible un discurso, y el objeto de la explicación condiciona las estrategias y procedimientos explicativos.

Por lo tanto, en la explicación también se solapan las tres dimensiones de la escritura: las dimensiones epistémica y cognitiva al considerarla un tipo textual paradigmático y, la dimensión social al considerar las particularidades discursivas de los distintos géneros explicativos.

Dada la finalidad epistémica que persiguen los textos y discursos explicativos, explicar equivale a hacer claro lo confuso mediante estrategias discursivas que transforman un objeto inicialmente problemático en comprensible y accesible. Así estrategias discursivas como la paráfrasis, la definición, la repetición, la ejemplificación y el resumen, representan operaciones cognitivas de distinto tipo: clasificación, cuantificación, análisis, síntesis, y abstracción, entre otras.

Conforme con las fuentes bibliográficas rastreadas observamos que la explicación como discurso de razonamiento ha sido investigada profusamente con relación a los procesos

de comprensión textual desde el campo de la Psicología y la Lingüística Textual Cognitiva. Dan cuenta de ello, entre otros, los estudios de García Madruga y otros, 1995; 2006 y 2006b; León y otros, 2003; y Van Dijk 1980,1983, 1998; donde pueden encontrarse precisiones acerca de los tipos de procesos cognitivos, inferencias léxicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas, implicados en la lectura de resúmenes y textos explicativos. No ocurre lo mismo en el campo de la producción textual, ya que las investigaciones presentan modelos descriptivos de los procesos de producción escrita en general, como lo describimos en 2.3 y 2.4. (Belinchón, Rivière e Igoa, 1992; Beaugrande y Dressler, 1997), pero no con relación a los tipos textuales particulares como por ejemplo, la explicación, la argumentación o la descripción. Por esta última razón, explayaremos y profundizaremos los procedimientos lingüísticos y los procesos cognitivos- estrategias de dominio específico- que conlleva la explicación como tipo textual y, la producción escrita de este tipo de textos.

Por otra parte, tal como lo fundamentamos en los capítulos anteriores, son las estrategias de dominio específico las que habilitan la reflexión metalingüística y metacognitiva, estrategias de dominio general, cuyo dominio consciente requiere la escritura de textos. Precisamente, la conscientización de estrategias explicativas de dominio general como: la analogía, la paráfrasis, las generalizaciones y las clasificaciones, entre otras, permite superar la distancia que media entre procesos y textos básicos como el narrativo, narrar-contar, hacia las formas más complejas y abstractas del pensamiento y la escritura, como lo son los textos argumentativos y científicos o lógico-matemático.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> Ver al respecto: Bruner, J.(1988) *Realidad mental y mundos posibles*. Madrid, Gedisa.  
Olson, D. (1998) *El mundo sobre papel*. Barcelona, Gedisa.

### 3.2. Estructura de los textos explicativos

Para caracterizar la estructura u organización textual de la explicación Zamudio y Atorresi (2000)<sup>19</sup> se basan en el modelo de Adam (1992), quien se ubica en el plano del texto como estructura interna o esquema global, tal como lo caracterizamos en el ítem 2.5. Desde ese plano, Adam plantea que deben considerarse dos aspectos en la organización del texto explicativo:

1) El aspecto pragmático- comunicativo, o fuerza ilocucionaria del texto que vehiculiza la intencionalidad. Se expresa en los modos en que asume su “voz” el enunciador (autor) en el enunciado a partir de formas discursivas, léxicas y semánticas, que permiten la reconstrucción del sentido de la información comunicada.

2) La sintaxis o gramática textual propia de este tipo textual, que en coincidencia con otros autores de la Lingüística del Texto (De Beaugrande y Dressler, 1997; Bernárdez, 1992; Van Dijk 1980,1983, 1998) se presenta como un sistema de proposiciones relacionadas conectivamente a nivel de frases, oraciones y enunciados.

*“Por ejemplo, por medio de anáforas, conectores y signos de puntuación, la otra, la estructura de la composición, determina una organización secuencial según patrones prototípicos; este plano garantiza la articulación textual y hace que un texto no sea una serie arbitraria de oraciones.” (Zamudio y Atorresi, 2000; p.55).*

Si bien Adam coincide con De Beaugrande y Dressler (1997), respecto de la función clave de la sintaxis en la organización de la información textual, difiere en el modo de tratarla. Para los últimos, la información forma parte de la norma de computacionalidad y es analizada en su relación con las restantes normas de la textualidad , como una operación cognitiva de resolución de problemas, tal como lo expusimos en 2.3.

---

<sup>19</sup> También en Herrero Cecilia (2006) puede consultarse la misma caracterización de la estructura textual explicativa.

Adam (1999, 2000, 2006) en cambio, parte de la consideración de los distintos tipos de secuencias: *narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa y dialogal*, a las que considera un esquema o superestructura global cognitiva que poseen los sujetos como resultado de sus conocimientos personales y culturales. En otras palabras, los sujetos disponen en su memoria de esquemas psicológicos que coinciden con las superestructuras textuales, producto de sus experiencias culturales.<sup>20</sup> Esto les permite cuando leen y escriben, ordenar la información sobre el esquema mental e ir ordenando y jerarquizando las ideas.

Asimismo, ya lo establecimos en el punto 2.5., Adam define a la secuencia como una estructura, una red relacional jerárquica, relativamente autónoma, que posee organización interna propia y puede estar en relación de dependencia o independencia con el texto. La unidad constitutiva de la secuencia es la macroproposición formada por proposiciones y, en el texto explicativo se organiza a partir de tres fases: una fase inicial de pregunta o planteamiento del problema, que motiva la pregunta ¿por qué x? o ¿cómo se produce x?; una fase resolutive o de respuesta explicativa que incluye razonamiento lógico; y una fase final de conclusión-evaluación.

En este modelo las macroproposiciones del esquema de la secuencia explicativa prototípica son:

0. Macroproposición explicativa 0 (facultativa): descripción inicial destinada a introducir el tema o la cuestión problemática. Esquematización inicial.

1. Macroproposición explicativa 1: planteamiento del problema (¿por qué?, ¿cómo?).  
Problema (pregunta).

2. Macroproposición explicativa 2: explicación o respuesta (Porque...) Explicación (respuesta).

---

<sup>20</sup> Esta correspondencia entre representación o esquema mental del texto y su formato material fue desarrollada en el campo de la Psicología Cognitiva por Bruner (1988) en su ya citada obra, *Realidad mental y mundos posibles*.

3. Macroproposición explicativa 3: conclusión-evaluación.” Conclusión (evaluación).

( Zamudio y Atorresi, 2000; p. 56)

La secuencia prototípica no siempre aparece en forma completa en los textos, por ejemplo, la tercera macroproposición correspondiente a la conclusión-evaluación suele omitirse, o puede aparecer como un punto de partida que luego se trata de explicar. También la pregunta-macroproposición 1- puede ocultarse, o incluirse en forma implícita en el texto. La respuesta a la pregunta que desencadena la explicación o respuesta, es decir la macroproposición explicativa 3 es la fundamental, y debe elaborarse a partir de razonamientos lógicos. Estos últimos se evidencian en los procedimientos de cohesión textual como los conectores, o la perspectiva funcional de la oración (ver 2.3.).

En los textos concretos las secuencias explicativas no suelen aparecer de una manera pura sino mezcladas con otras secuencias, o dentro de otros tipos de secuencias, por lo cual desde este enfoque el análisis de las explicaciones textuales se plantea en términos de éstas como secuencias prototípicas englobantes, o de la función que desempeñan en el marco de otra secuencia en el caso de que la secuencia explicativa se encuentre incluida. En otras palabras, podrá hallarse una secuencia descriptiva prototípica que incluya una secuencia explicativa, y a la inversa.

Entre los textos que presentan secuencias explicativas prototípicas más puras se encuentran los discursos científicos y técnicos. El discurso de divulgación científica y el discurso didáctico, adoptan otras características que lo acercan más a la modalidad expositiva que explicativa.

La diferencia más importante entre explicación y exposición reside en que la exposición no se organiza como un tipo de razonamiento que incluya relaciones causales, inferenciales o implicacionales, sino que se presenta como un tipo de discurso enciclopédico,

que no adopta un formato prototípico o secuencia prototípica de base, clara. En él predominan las secuencias descriptivas y las secuencias explicativas aparecen de modo secundario.

En los dos textos de Lengua que analizamos la explicación ocupa un capítulo, en el libro de edición cordobesa es el MODULO 5, “EN BUSCA DE LOS PORQUÉ, LOS TEXTOS EXPOSITIVOS”, y en el manual de Santillana, en la Sección I, el capítulo 5 “Los textos académicos y de divulgación”. Este manual propone además, en el capítulo 7 “Otros textos del ámbito escolar”, donde figuran algunos géneros discursivos explicativos como el informe, que se abordan como variedades de textos de uso escolar y no como parte de la explicación en tanto discurso de razonamiento y tipo textual emblemático.

Asimismo, en ambos manuales la explicación forma parte del estudio de las tipologías textuales, entendidas éstas como tramas o superestructura representativa del producto texto, de acuerdo con lo enunciado en los C.B.C. de la Ley Federal. Pueden consultarse los capítulos completos en el Anexo II

Ejemplos

MODULO 5

### EN BUSCA DEL PORQUÉ LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

“(…) Estos textos se manifiestan en la oralidad, en la que están presentes el emisor y el destinatario (como ocurre entre profesor y alumnos) y en la **escritura**: textos de estudio, artículos de divulgación, informes, etc. en los que los emisores intentan explicar en forma clara y ordenada la información dada y presentar la trama de relaciones entre las ideas expuestas.

Las explicaciones pueden ser científicas, de divulgación científica y didácticas. (...)”

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1*. Córdoba, Comunicarte; pp. 67-70.

## Los textos académicos y de divulgación

“¿Sabían ustedes que, a veces, los científicos encuentran por casualidad respuestas a problemas que no se habían planteado? Así le ocurrió, por ejemplo, a Arquímedes, quien concibió su famoso principio mientras se bañaba.

El célebre matemático y físico que vivió en Siracusa en el siglo III a.de C. se dio cuenta de que podía levantar sus piernas muy fácilmente cuando éstas se encontraban debajo del agua. Entonces pensó: “¿Qué provoca esta aparente pérdida de peso?”. La respuesta a esa pregunta reveló los secretos de la flotación.

Éste y otros descubrimientos se han popularizado entre el público en general y entre los estudiantes a través de la divulgación científica y de los textos académicos. La primera publicación general de carácter divulgativo fue la revista norteamericana *Popular Science*, fundada en 1872. En la actualidad, esta tarea se realiza en diferentes soportes y formatos, incluyendo los diversos medios de comunicación, como documentales de televisión, artículos en periódicos o páginas de Internet dedicadas a esa labor. (...)”

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura*. Perspectivas, Buenos Aires, Santillana; p.79.

Los ejemplos muestran en el primer caso, el tratamiento de la exposición como modalidad discursiva enciclopédica y no de la explicación en tanto discurso de razonamiento o secuencia textual prototípica. En el segundo caso, el estudio del género de divulgación científica y de los textos académicos como parte del mismo género. Ante esta realidad, entendemos pertinente tratar a continuación la explicación didáctica y el discurso didáctico.

### ***3.3. La explicación didáctica y el discurso didáctico***

Explicar como acción comunicativa es hacer claro lo confuso, porque toda explicación refiere a un objeto de conocimiento sobre el cual brinda una información comprensible que se acepta como verdadera. Desde esta perspectiva no puede evitarse el solapamiento entre la acción comunicativa de explicar y la explicación como texto o discurso referencial que da cuenta de un objeto de conocimiento. En el entrecruzamiento de estas dos dimensiones de la



explicación, o lo que podemos llamar zona de intersección textual-comunicativa, se ubica el discurso didáctico. En él se superponen la dimensión epistémica de la explicación, sentido que expresa la explicación en tanto nominación propia del razonamiento explicativo, y la acción verbal de explicar en una situación de comunicación concreta, como ocurre en las explicaciones didácticas áulicas o en las que brindan los manuales escolares.

Por lo tanto, un aspecto insoslayable para el análisis de los textos de Lengua es determinar qué dimensión se prioriza en la enseñanza de la explicación, a saber: su dimensión epistémica, utilizando para ello, estrategias cognitivas y discursivas vinculantes, o la dimensión comunicativa. Esta última no utiliza

*“(...) las mismas estrategias explicativas para todos los destinatarios (por ejemplo, no se explica de la misma manera a un alumno, que a un interlocutor casual). De todos modos, no hay que olvidar que las estrategias explicativas actúan siempre en primer término sobre el objeto, ya que éste constituye el punto de partida de una explicación.” (Zamudio y Atorresi, 2000; pp.41-42).*

Si revisamos los materiales didácticos del Anexo II, y los ejemplos extraídos de los libros de Lengua seleccionados, podemos afirmar que tanto el discurso didáctico como la explicación en tanto contenido a enseñar, son abordados desde su dimensión comunicativa. Este enfoque coincide plenamente con las perspectivas descritas en los capítulos anteriores con relación a la enseñanza de la escritura, los tipos textuales y la producción textual.

Por otra parte, cabe destacar que los materiales bibliográficos de mayor circulación en el ámbito docente de nivel medio <sup>21</sup> no establecen diferencias entre discursos o textos explicativos y expositivos, y promueven la enseñanza de la exposición. Si bien en los dos manuales que analizamos se hacen referencias a la exposición y a la explicación como tipos

---

<sup>21</sup> Los autores más difundidos en el nivel medio de enseñanza, que realizan propuestas de enseñanza y aprendizaje sobre la exposición son: Muth, D. (1990); y Sánchez Miguel, E.(1995).

textuales, a través de los términos superestructura, trama, o andamiaje, el enfoque que desarrollan no atiende a la noción de tipo textual entendida como esquema cognitivo-discursivo. En ambos casos se alude a la organización exterior o representación lingüístico-discursiva que percibimos de la forma material que adoptan los textos. En términos de las teorías lingüísticas analizadas en el capítulo anterior, los manuales refieren a la exposición y la explicación en tanto géneros discursivos producto de prácticas comunicativas socio-históricas. Los siguientes ejemplos ratifican estas afirmaciones.

### ORGANIZACIÓN DE LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

“La organización de las ideas tiene que quedar reflejada en el texto si queremos que sea coherente.

Cuando decimos que el texto tiene una determinada estructura organizativa, conviene aclarar que se refiere a la estructura predominante, la que articula toda la información, porque en un mismo texto pueden existir dos o más organizaciones.

Como ya vimos en años anteriores, los textos expositivos pueden tener los siguientes tipos organizativos:

**SECUENCIAL:** la información se ordena según un criterio explícito, generalmente cronológico. Esta organización es común en textos científicos, históricos y en textos instructivos cuya secuencia de hechos debe suceder en un orden determinado. Por ejemplo cómo encender la computadora y abrir determinado programa o contar cómo se fue gestando la Revolución de Mayo.<sup>22</sup>

(...)

**DESCRIPTIVA:** se construye expresando la idea principal al comienzo o/y al final del párrafo. Los elementos que desarrollan la idea principal deben presentarse siguiendo un orden determinado: según su importancia, según sus dimensiones, etc. Es conveniente desarrollar previamente un bosquejo del desarrollo del tema. (...)

**COMPARATIVA:** generalmente comienzan con la presentación de dos o más seres u objetos que se van a comparar. Luego la comparación puede continuar **contraponiendo** cada una de las categorías o criterios o bien analizando cada ser o elemento **por separado**. (...)

**CAUSA-CONSECUENCIA:** pueden presentarse la/s causas/s y luego sus consecuencias o al revés: una situación seguida por las causas que la ha originado. (...)

---

<sup>22</sup> A continuación de los tipos de textos expositivos se propone la lectura de un texto correspondiente a cada uno de ellos, y se formulan actividades didácticas, que retomamos en la segunda parte de este trabajo.

**PROBLEMA-SOLUCIÓN:** en la primera parte se presenta el problema y en la segunda la solución. A veces, el problema o la solución quedan sobreentendidos. (...)”

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1*. Córdoba Comunicarte; pp. 74-76.

Este manual reproduce sin modificaciones y sin explicaciones y aplicaciones didácticas específicas para la enseñanza del tema, los contenidos de las páginas 152 y 187 a 218 del libro *Los textos expositivos* de Sánchez Miguel (1995).

### ¿Cuál es la trama de estos textos?

“Los textos científicos se caracterizan por poseer una **trama** expositiva explicativa. Etimológicamente, *explicar* significa “desplegar, plegar hacia afuera, desarrollar”. Es decir que estos textos desarrollan un **tema base** (por ejemplo, la contaminación) que **expanden** abordando sus diferentes aspectos (concepto, causas, consecuencias, tipos, etcétera).

Podríamos decir, entonces, que la trama explicativa responde a un interrogante, a una problematización del saber. Por eso, los textos explicativos académicos y de divulgación exponen las causas de un fenómeno, presentan el origen de un hecho o definen un término, y luego amplían esa definición respondiendo, en general, a una estructura...<sup>23</sup>”

**Trama.** Organización de un texto. Hay cinco tipos básicos: narrativa, descriptiva, expositivo explicativa, argumentativa y conversacional. ”

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.81

Esta propuesta de Santillana, para el mismo nivel y curso de enseñanza que la del manual anterior, ubica a los textos académicos, científicos y de divulgación como parte de la explicación, y remite a la etimología de la palabra explicación. Engloba en esta descripción terminológica la caracterización conceptual de la explicación, y enmarca a la explicación como una “trama”, cuyas características discursivas se extienden a toda la estructura textual. No hay mayores aclaraciones sobre la explicación o tipos de explicaciones a lo largo del capítulo.

---

<sup>23</sup> Como la que se muestra en el ejemplo con que continúa el texto, y que también examinamos en la segunda parte de este trabajo.

### **3.4. Las estrategias discursivas de la explicación**

Según Zamudio y Atorresi (2000), las estrategias discursivas específicas de la explicación como discurso de razonamiento y tipo textual son: la paráfrasis, la definición, el ejemplo y la analogía.

**La paráfrasis:** como ya señalamos en el punto 2.3, es un recurso que discursivamente equivale a repetir el mismo contenido con diferentes expresiones. En el sistema de la lengua, las paráfrasis independientemente de su construcción a partir de sustituciones sinonímicas, parafrásticas, de equivalencia correferencial entre enunciados, o de anáforas de tipo pronominal, adverbial, verbal y designacional, revelan una estructura sintáctico-oracional que para la Lingüística del Texto Cognitiva permite activar conceptos. En otras palabras, el recurso de cohesión parafrástica pone en marcha procesos de coherencia temática a partir de la activación de redes semánticas, a la par que facilita el reconocimiento, a través de la superficie textual, de la intencionalidad o plan del productor.

La paráfrasis textual, remite fundamentalmente a la distribución de la información en el texto ya que la información que inicialmente se presenta como nueva se transforma en conocida mediante el recurso de la paráfrasis. En este sentido, una estructura textual explicativa adecuada debería iniciar el texto con información nueva en el primer párrafo, y retomarla en los párrafos subsiguientes mediante procedimientos parafrásticos que la transformen en información conocida o dada.

Zamudio y Atorresi (2000), basándose en Bernárdez (1982), refieren también a la paráfrasis a nivel global del texto: dos textos son paráfrasis uno del otro, es decir son paráfrasis en cuanto al tema central, al núcleo mínimo de información, y pueden tener una estructura similar o ser diferentes. Las autoras señalan la importancia de este tipo de

paráfrasis en el caso de algunos géneros discursivos como la elaboración de resúmenes, la transposición didáctica o la divulgación científica.

Veamos el tratamiento de la paráfrasis en los textos de Lengua que investigamos.

### LOS PROCEDIMIENTOS EXPLICATIVOS

LA REFORMULACIÓN O PARÁFRASIS: consiste en decir lo mismo con otras palabras para aclarar un término o una expresión anterior. Ejemplo:

*La selección racial fue fundamentalmente un resultado de la endogamia, es decir, el patrimonio dentro del mismo grupo o entre parientes, de las poblaciones humanas ubicadas en territorios restringidos, o sea, en nichos ecológicos cerrados y sería la causa principal de las diferencias conocidas.*

MARCADORES: es decir, o sea, dicho de otro modo, de otra manera, en otras palabras.

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1. Córdoba Comunicarte; p.72.

#### Sinonimia

Hay **sinonimia** cuando dos o más términos se asocian al mismo significado. Por ejemplo: biberón y mamadera. Ambos términos significan: “botella pequeña de cristal o plástico, utilizada para la lactancia artificial”. Esta relación no siempre es absoluta, pues en determinados contextos ciertos términos pueden no funcionar como sinónimos.

Veamos algunos ejemplos. Tomemos por caso el adjetivo “listo”. Si digo “Juan es listo”, en ese caso puedo reemplazar el adjetivo por “sagaz”, “astuto”. En este caso la sinonimia es conceptual, porque el significado de todos los términos es plenamente coincidente.

En lugar de decir “Juan es listo” puedo afirmar “Juan es despierto”. El significado literal de “despierto” es otro, pero en ese contexto puede establecerse la sinonimia. Se trata de sinonimia contextual.

Paráfrasis. Explicación o interpretación de un texto para hacerlo más comprensible.

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006)  
*Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; pp.87-93.

Ambos ejemplos presentan a la paráfrasis como un recurso de cohesión léxica, equivalente a la sinonimia y, si bien en la propuesta de Santillana se incluye la referencia a la sinonimia contextual, o paráfrasis discursiva, no se desarrollan actividades didácticas donde se la incorpore como procedimiento lingüístico específico de reelaboración conceptual. Las

actividades se formulan como ejercicios de lectura y reconocimiento en un texto- seleccionado deliberadamente- de las paráfrasis lingüísticas.

**La definición:** es un procedimiento analítico que vincula dos términos equivalentes semánticamente, uno por definir y otro que define. Zamudio y Atorresi (2000), clasifican a las definiciones por su forma en metalingüísticas y parafrásticas; y por su contenido en convencionales y naturales. Las primeras son generales y se construyen a partir de metalenguaje, en cambio, las definiciones parafrásticas remiten a conceptos. Estas últimas pueden construirse por aproximación, por metonimia, por sinonimia, hiperonimia, o por derivación.

Una definición es convencional cuando remite a dominios de conocimientos específicos como el técnico, científico o profesional. Las definiciones terminológicas son de este tipo y en ocasiones, como ocurre en el campo científico, crean el objeto a definir.

De acuerdo con estas clasificaciones conviene remarcar que en los textos explicativos las definiciones remiten a conceptos que lingüísticamente se construyen mediante: equivalencia, descripción, denominación o por la función del objeto que se describe.

En los manuales que investigamos el tratamiento de la definición es de carácter metalingüístico. Refieren a conocimientos teóricos y son acompañadas con algún ejemplo. La propuesta didáctica orienta al reconocimiento discursivo y a la función comunicativa de las definiciones en los textos. No se desarrollan procedimientos lingüísticos específicos y, por lo tanto, los procesos cognitivos para la producción escrita de definiciones no están asegurados.

Ejemplos

#### LOS PROCEDIMIENTOS EXPLICATIVOS

LA DEFINICIÓN: expresa los significados de vocablos o expresiones que los lectores puedan desconocer. Hay distintas formas de definir:

a. Expresando el **significado** de un término o de una expresión. Ejemplo: *la atmósfera es la delgada envoltura gaseosa que rodea la Tierra*. MARCADORES: los verbos **ser, significar**; los dos puntos, los guiones y los paréntesis.

b. Indicando la **función** del elemento. Ejemplo: *el micrómetro es un instrumento que se usa para medir cantidades muy pequeñas*. MARCADORES: **se usa para, se utiliza, para, sirve, cumple la función de, la función es, etc.**

c. Describiendo las **características** peculiares del objeto. Ejemplo: *Las rocas metamórficas están formadas por minerales, bien cristalizados, como las ígneas, pero pueden presentar una estructura idéntica a las de las sedimentarias, con sus estratos, sus pliegues y demás accidentes*. MARCADORES: los verbos **ser, consistir, poseer** y expresiones como **está formado por**.

d. Dando el nombre científico que se utiliza. Ejemplo: *Los pueblos nongoloides son también denominados xantodermos a causa del color de su piel*. MARCADORES: los verbos **denominar, llamar, designar, etc.**

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1*. Córdoba Comunicarte; p.72.

#### Préstamos, tecnicismos y acrónimos

- **Préstamos:** llamamos así a los términos de otra lengua utilizados en la propia; es decir, a cualquier tipo de voz extranjera utilizada en español.

Básicamente, podemos hablar de dos tipos de préstamos:

- Los que se emplean en su forma original. Por ejemplo, film, autostop.
- Los que han sufrido una adaptación a la fonética y la morfología de nuestra lengua. Por ejemplo: “choque”, del inglés “shock”; “linotipia”, del francés linotipe.

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.87.

**El ejemplo:** es un procedimiento que consiste en proporcionar un caso concreto, particular, para la explicación de un concepto. Según Coltier (1988), citado por Zamudio y Atorresi (2000), el ejemplo tiene dos funciones, facilitar el acceso al pensamiento teórico que se enuncia y establecer nuevos saberes.

*“Toda ejemplificación es el resultado de una relación establecida por el sujeto entre el ejemplificando y sus posibles ejemplificantes. Esta relación implica primeramente una conceptualización del objeto y luego, una selección entre los candidatos*

*disponibles en la mente para llenar la función de ejemplo.” (Zamudio y Atorresi, 2000; p.96).*

El ejemplo desde esta perspectiva establece una relación sintagmática con el ejemplificado, del cual se diferencia por el grado de abstracción: concepto general por una parte, ejemplo concreto, por otro. Pero también el ejemplo establece relaciones paradigmáticas ya que supone una elección entre varios ejemplos para un mismo concepto, con los que mantiene una relación en ausencia.

En el plano del discurso las autoras sostienen que el ejemplo es una forma de paráfrasis porque expresa la reformulación de un concepto. Es importante señalar que se trata de una paráfrasis conceptual, no lingüística, que se evidencia mediante el mecanismo de la repetición y que en general puede suprimirse por tratarse de una aclaración. Esta modalidad del ejemplo es muy empleada en los textos explicativos con la finalidad de explicitar el objeto de explicación.

Por otra parte, la selección de ejemplos que presenta un texto explicativo indica la representación que el productor textual se formula del lector; o en términos de las normas de la textualidad (De Beaugrande y Dressler, 1997) se evidencia la relación entre *intencionalidad* (tercera norma) y *aceptabilidad* (cuarta norma). Por lo tanto, en los textos explicativos que tienen intencionalidad epistémico-explicativa se recurre al empleo de ejemplos como un modo de clarificar y concretizar el conocimiento teórico.

El ejemplo en los textos de Lengua

### LOS PROCEDIMIENTOS EXPLICATIVOS

LA EJEMPLIFICACIÓN: es un procedimiento que consiste en proporcionar un caso concreto para facilitar la comprensión de algún concepto abstracto. EJ.:

*Las estadísticas indican que muchas personas sufren disminuciones en su capacidad auditiva, por ejemplo, los jóvenes que utilizan sus radios con audifonos con altos volúmenes o están muchas horas en ambientes ruidosos.*



*MARCADORES LINGÜÍSTICOS: por ejemplo, a saber, es el caso de y signos como los dos puntos, guiones y paréntesis.*

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal I.* Córdoba, Comunicarte; p.71.

2 Investiguen y den otros ejemplos de acrónimos de uso frecuente en nuestra lengua. Pueden consultar en: <http://www.rae.es>

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.90.

En el primer ejemplo, que corresponde al libro de edición cordobesa, el ejemplo aparece en la lista de procedimientos lingüístico-discursivos propios del género explicativo y conviene reiterar que se emplean, conceptualmente, de modo indistinto los términos exposición, explicación, texto y género. Es decir, el texto explicativo no aparece caracterizado desde una perspectiva cognitiva sino como un género textual que presenta como recurso lingüístico a la ejemplificación.

En el manual de Santillana, en el capítulo 5 “Los textos académicos y de divulgación”, sólo aparece un ejercicio donde se utiliza el término ejemplo y apela a la búsqueda concreta de ejemplos por parte de los estudiantes. No hay referencias teóricas, ni didácticas acerca de este recurso. Se trata, al igual que en el caso de la definición, de la identificación y reconocimiento del procedimiento a nivel discursivo, con finalidad comunicativa.

**La analogía:** es otro modo de paráfrasis conceptual. Consiste en relacionar un objeto problemático del saber con otro objeto o cierta representación conocida por el lector, con el cual el primero tiene algún elemento o cualidad en común. De allí su vinculación con el ejemplo, ya que ambos comparten la intencionalidad: facilitar la comprensión y aceptabilidad al destinatario a partir del hecho concreto.

La figura clásica de la analogía, establecida por Aristóteles en su *Metafísica* (Herrero Cecilia, 2006; p.133) puso en evidencia la forma en que opera la mente humana al establecer una analogía: A es a B como C es a D; A/B se denominan tema o elemento comparado y los

elementos C/D se denominan foro o elemento comparante. La relación que se establece entre un tema y un foro es de semejanza, ya que si bien pertenecen a diferentes registros o dominios conceptuales, el foro o elemento comparante se proyecta por asociación o asimilación sobre el tema tornándolo más comprensible.

*“Para que la analogía cumpla su rol, que es aclarar el tema mediante el foro, es necesario que sus dominios no sean homogéneos como en una proporción matemática.”* (Zamudio y Atorresi, 2000; p.102).

En los textos explicativos, al igual que lo que ocurre con el ejemplo, la analogía puede suprimirse sin que se pierda información ya que cumple la función de facilitar el abordaje del objeto a explicar.

#### La analogía en los textos de Lengua

LA ANALOGÍA: para facilitar la comprensión se hace una comparación desde un contexto disciplinar a otro. Ejemplo:

*Decodificar el genoma humano es tan fundamental como la fisión del átomo, es como una investigación dentro de nosotros mismos para revelar la matriz con que estamos hechos.*

MARCARORES: **como si, es como, tal como, es lo mismo que, etc.**

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal I.* Córdoba, Comunicarte; p.71.

En el texto de Lengua editado por Santillana no se trata a la analogía como procedimiento lingüístico-cognitivo, ni discursivo. Sin embargo, aparece bajo la forma de paráfrasis cuando se explican las diferencias entre estilo directo e indirecto.

*“Aristóteles explicó así ese fenómeno: ‘El sol arranca al fondo del mar intensas exhalaciones que queman y cuecen cuando salen a la superficie del agua; esto es lo que produce su salinidad’.*

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.93.

Las estrategias discursivas que acabamos de describir son la manifestación en el enunciado discursivo, superficie textual, de razonamientos propios del texto explicativo en

tanto esquema o tipo textual paradigmático, y se vinculan con las tres dimensiones de la escritura. Con las dimensiones epistémica y cognitiva porque su incorporación en el texto explicativo implica un alto grado de reflexión metalingüística y metacognitiva. Dicha reflexión se evidencia en el esquema textual desarrollado por el productor textual y en el modo en que incorpora estas estrategias para la consecución de sus metas. El logro de estas metas involucra a la dimensión comunicativo - social de la escritura.

La elección de las estrategias discursivas apunta también a asegurar un producto textual en términos comunicativos: adecuado, eficaz y efectivo, según los tres principios regulativos de la textualidad señalados por De Beaugrande y Dressler (1997), y descritos en 2.2.

### ***3.5. Recursos gramaticales de la explicación***

Otro de los rasgos que caracteriza a un texto explicativo y a la secuencia explicativa prototípica, son sus recursos gramaticales. En el punto 2. 3. del capítulo anterior fundamentamos la importancia de la gramática o norma de cohesión textual, por ser el envase que transporta el contenido y la intencionalidad textual. En el caso de los textos explicativos, la sintaxis presenta particularidades específicas como: marcadores o expresiones metadiscursivas, conectores, el papel funcional de ciertas oraciones, las formas verbales y los signos de puntuación con función explicativa. Destacamos algunos de ellos, por su función en tanto procedimientos lingüísticos explicativos.

***Los marcadores metadiscursivos:*** son denominados también operadores pragmáticos porque permiten reconocer el tipo textual, ya que proporcionan información sobre la estructura semántica global del texto. Guían el recorrido textual, y facilitan la reconstrucción de la coherencia o sentido textual. Algunos marcadores típicos son: porque, en consecuencia, la razón que explica, por lo tanto, etc.

**Los conectores:** el papel de los conectores en la organización textual fue desarrollado en 2.3., y específicos para el texto explicativo pueden señalarse los de carácter lógico. Asimismo, conectores espaciales y temporales que se emplean en distintos tipos de textos, pueden remitir a precisiones espacio-temporales requeridas por el texto. En este sentido, De Beaugrande y Dressler (1997), sostienen que:

*“Desde el punto de vista de la teoría de la relevancia, los conectores no contribuyen al contenido semántico de los enunciados entre los que aparecen insertos, es decir, su presencia no aporta información conceptual alguna; ahora bien, sí transmiten una valiosa información computacional, que repercute directamente en la minimización del esfuerzo de procesamiento que ha de invertir el receptor en la interpretación de los enunciados conectados.” (p.19).*

**El papel funcional de algunas oraciones:** este recurso lingüístico clave, también fue desarrollado en el segundo capítulo, en el ítem 2.3.

**Las formas verbales:** recordemos que para la Lingüística del Texto Cognitiva, el verbo se instituye en la categoría gramatical clave para la estructuración de la cohesión y coherencia textual. Su significación guía respecto del tipo textual (verbos de “causalidad y consecuencia” como *causar, hacer, originar*; verbos “argumentativos” como *resultar, reducir, concluir, suponer*; “descriptivos” como *ser, estar*,). En los procesos de producción la unidad de redacción es una oración predicativa u oración con verbo conjugado o ‘predicador’ que guiará la reconstrucción temática. De allí la importancia del verbo y su relación con la configuración y los papeles temáticos, información indispensables para los procesos de comprensión y producción lingüística.

En otras palabras, los modos y aspectos verbales que presentan los textos escritos permite reconstruir los mecanismos de cohesión empleados por el autor y requeridos por el

tipo textual explicativo. Al respecto, Olson (1998) refiere el caso del verbo “decir” que se utiliza como un verbo comodín cuando, como en el caso de los textos explicativos, el sistema de la lengua cuenta con verbos cuya especificidad semántica es la que demanda el texto. En los siguientes ejemplos: “el autor expresa la información de modo claro”; y “el autor pondera la información de modo claro”, los verbos “*expresa*” y “*pondera*” son verbos que semánticamente refieren a “*decir*”. Sin embargo, es evidente que ponderar conlleva una carga valorativa-evaluativa que no implica expresa. Esta especificidad en la organización sintáctico-oracional da cuenta de la norma de informatividad textual (De Beaugrande y Dressler, 1997) ya que es a partir del posicionamiento del verbo en las oraciones <sup>24</sup> que se devela la organización de la información en el texto y, como progresa el tema coherentemente. Por lo tanto, y de acuerdo con las normas que caracterizan a la textualidad del modelo De Beaugrande y Dressler, descrito en 2.2, es en el papel rector que cumple el verbo en la sintaxis textual (norma de cohesión) que se evidencian la progresión temática (norma de coherencia), la organización de la información (norma de informatividad), y las normas de aceptabilidad, intertextualidad, e intencionalidad.

Para poder transmitir en forma adecuada, eficaz y pertinente<sup>25</sup> tanto el tema como la intencionalidad y, que el lector pueda transitar la distancia que media entre decir e interpretar, la escritura de los textos explicativos requiere el empleo de recursos léxicos, sintácticos y signos gráficos específicos.

**Los signos de puntuación:** para David Olson (1998) la invención de los dispositivos gráficos, signos de puntuación, constituye un hito en la evolución de los sistemas de escritura ya que son los signos materiales que representan aspectos fónicos del habla como la

---

<sup>24</sup> Recordemos que para la Gramática Generativa el sintagma oracional (SO) deriva del sintagma verbal o flexional (SF). El desarrollo de este tema puede encontrarse en: Pinker, S. (2001) *El Instinto del lenguaje*, capítulo 4.

<sup>25</sup> Eficacia, eficiencia y adecuación, son los tres principios regulativos de la textualidad que establecen De Beaugrande y Dressler (1997), y que presentamos en el punto 2.2.

entonación, y traducen por lo tanto la fuerza ilocucionaria o intencionalidad de los actos de habla.

El lenguaje como sistema representacional es una consecuencia directa de la escritura que no es la transcripción del habla oral, sino que la representa a partir de signos lingüísticos y extra-lingüísticos-los signos de puntuación y otros dispositivos gráficos- que deben tratar de traducir no solo lo que se dijo, sino la intencionalidad con que fue dicho.

Los signos de puntuación con función explicativa son: los dos puntos, los paréntesis, las rayas y las comillas.

Los recursos lingüísticos de la explicación son procedimientos de dominio específico, corresponden a la norma de cohesión o gramática textual desarrollada en el punto 2.3 del segundo capítulo. Su particularización en este ítem con relación al texto explicativo como tipo textual, obedece a la importancia de la función comunicativa que cumplen en la organización y transmisión de conocimientos científicos o letrados propios de este tipo textual. Aquí, otra vez, surge la complejidad e indivisibilidad del lenguaje escrito como objeto epistemológico, ya que las tres dimensiones que lo caracterizan se solapan en forma simultánea y conjunta.

### ***3.6. Géneros discursivos explicativos***

Particularizamos en 2.5. la noción de géneros discursivos como un conjunto de enunciados, tipos temáticos, composicionales y estilísticos, relativamente estables determinados por las prácticas socio-culturales. Las sociedades establecen repertorios genéricos y los hablantes aprenden su uso de acuerdo con su forma exterior y la situación de comunicación en que se originan, por lo tanto, existen en función de las prácticas comunicativas sociales en determinados contextos socio-históricos.

Históricamente, desde el surgimiento de las Universidades (en los albores del SXII) los conocimientos disciplinares adquieren representaciones específicas en su tratamiento institucional, y en su materialización escrita a través de los textos. Basil Bernstein (1998)

señala que en el Medioevo se produce una escisión en el conocimiento oficial, generándose dos discursos especializados que dan lugar a la primera secuenciación de dicho conocimiento. Aparecen entonces, como formas de organización curricular, el *trivium* (gramática, lógica, retórica) y el *quadrivium* (aritmética; geometría, astronomía y música). Sin embargo, recién en el siglo XVII los textos surgen como artefactos autónomos, capaces de transmitir los conocimientos académicos. El surgimiento de los géneros académicos se vincula históricamente con los modos sociales de leer y las distintas funciones que tuvieron los textos desde su invención.

Olson (1998) señala que en la Edad Media se enseñaba a leer y memorizar como una actividad única, ya que la escritura del texto era equivalente a escribir en la mente, por lo que la función del texto era simplemente la de verificar la memoria. El conocimiento estaba en la mente y la escritura era mnemotécnica. Es en el inicio de la Modernidad (SXVII) que se produce la separación del signo lingüístico del objeto representado, y es cuando los textos adquieren autonomía porque dejan de cumplir funciones mnemotécnicas y se transforman en representaciones o simbolizaciones. En esta transformación de la función social de los discursos, jugaron un papel preponderante la evolución de la escritura y la invención de los dispositivos gráfico y léxicos.

*“La creación de textos que representan y no solo recuerdan entrañó tres logros relacionados. En primer lugar, tenían que desarrollarse medios para crear textos con significado determinado y monológico: los problemas tradicionales del significado literal y textual; en segundo lugar, esos textos tenían que ser representaciones adecuadas y, por tanto, capaces de suplantar las supuestas intenciones del autor; en tercer lugar, esos textos tenían que ser indicadores*

*adecuados del modo en que debían interpretarse: como fácticos o especulativos, como literales o metafóricos.” (Olson, 1998; p.206).*

Las consecuencias que genera este hecho, pone de relieve el papel de la escritura en la diferenciación conceptual entre lo literal y lo metafórico cifrado en la superficie textual. También explica Olson, que esta diferenciación se remonta a Aristóteles cuando distingue entre el significado explícito de una palabra o enunciado y el significado extendido o metafórico, al que consideraba propio de la poesía pero inadecuado para las cuestiones de la naturaleza. No obstante, es el movimiento de La Reforma, el protestantismo, tanto de Lutero como de Calvino el que introduce una nueva interpretación de las Sagradas Escrituras, al finalizar la Edad Media, y rompe la lógica de un sistema social de lectura donde todos los ciudadanos interpretaban del mismo modo “las verdades” religiosas. En otras palabras, se asumía que había un significado literal y universal. Surge así no sólo un nuevo modo de lectura, sino la prosa moderna como género discursivo.

Al interpretar los textos “sin la voz de la autoridad suprema”, que dictaba lo que debía leerse, el protestantismo abandona la escritura como repetición de esa voz, como comentario, para asumir la voz del autor, Lutero o Calvino, y asumir por lo tanto, la intencionalidad del acto ilocutivo, la intencionalidad del autor. Y, entonces, reiteramos la interrogación, ¿cómo se expresa o vehiculiza tal intencionalidad en los discursos o textos?

Ya lo dijimos, en parte por los dispositivos gráficos como los signos de puntuación pero fundamentalmente, por la estructura sintáctica oracional que se convierte en el vehículo que transporta el contenido y permite que el texto asuma su autonomía semántica.

*“Hablar o escribir literalmente adrede, es decir, escribir prosa moderna, es nada más que el intento de controlar el modo en que el receptor tomará el texto.” (Olson, 1998; p.219).*



### 3.7. El género académico-explicativo

El género académico- explicativo surge como tal según el ítem anterior, de la evolución histórica del currículum disciplinar y de los textos como artefactos socio-culturales. Actualmente, son textos o discursos que se caracterizan por:

-Estar vinculados al ámbito científico con el propósito general de demostrar conocimientos (evaluación), o de exponer los resultados de un trabajo (investigación). Enfatizan el tema.

-Presentar contenidos provenientes de otros textos o de actividades académicas (conferencias, exposiciones, experimentos, etc.), que exigen una elaboración epistemológica de la información.

-Ser textos descontextualizados del entorno inmediato.

-Utilizar un lenguaje objetivo, de registro formal, que recurre a construcciones sintácticas que en el discurso teórico tienden a omitir el agente de los procesos; selección léxica (de especialidad mayor en el caso del discurso teórico), selección de los objetos referenciales (construcciones conceptuales, entidades observables) y la presencia o ausencia de elementos facilitadores de la comprensión (ejemplos, comparaciones, títulos, gráficos).

-Emplear recursos expresivos como el pronombre impersonal “se”, omitir el sujeto en las construcciones oracionales, y recurrir al estilo indirecto. Estos recursos proyectan un discurso objetivo, “neutro” o de grado cero (Barthes, 1973, 2004), que oculta la intencionalidad del enunciador.

-Poseer una estructura abierta, poco tipificada, que debe elaborar el receptor.<sup>26</sup>

---

<sup>26</sup> Fuentes: Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*, Barcelona, Graó, 2000. Zamudio y Atorresi (2000). *La explicación*, Buenos Aires, Eudeba.

Entre las particularidades lingüísticas de este género discursivo se destacan, en primer lugar, las construcciones sintácticas desagentivadas y el uso de construcciones impersonales que crean un discurso objetivo, cuya intencionalidad no se explicita y por ende, el plan del productor textual es difícil de reconstruir. Asimismo, la impersonalidad da lugar, en el enunciado, al predominio de construcciones nominales o nominalización de la prosa. La nominalización como proceso cognitivo implica un alto grado de abstracción dado que son los sustantivos y las expresiones sustantivas las que asumen la representación de los conceptos. La sustantivación en tanto abstracción simboliza una estrategia metalingüística de dominio general que subsume procesos de dominio específico como la clasificación, la descripción y la enunciación formal escrita, según lo describimos en 1.2.

Los términos enunciador, enunciatario, enunciado, provienen de la Teoría de la Enunciación, que al igual que el Análisis Crítico del Discurso, se aboca al estudio de las huellas o marcas lingüísticas que registran los enunciados. Nos hemos referido al verbo, y otros recursos gramaticales, como huellas o marcas lingüísticas del enunciado en los puntos 2.3. y 3.5.

Ahora bien, como ya dijimos, en el género explicativo el sustantivo y las construcciones nominales adquieren un papel preponderante. El sustantivo a nivel léxico-terminológico puede aparecer refiriendo a conocimientos específicos, o como un término con significación propia en el campo de una teoría determinada. No obstante, es como huella cognitiva o marca conceptual que esta categoría se torna significativa, ya que en el campo académico remite a objetos o entidades referenciales abstractas: conceptos, o abstracciones y reflexiones cognitivas. Aquí podemos relacionar al sustantivo como categoría conceptual con otros temas reseñados: la relación de la escritura y la formación de los conceptos científicos, formulada por Vigotsky; y la función que le cabe como procedimiento lingüístico de cohesión léxica y sintáctica. Como procedimiento de cohesión léxica el sustantivo activa la formación

de campos semánticos, la clasificación, el agrupamiento y la generalización (hiperónimos, hipónimos, sinónimos, antónimos, expresiones equivalentes); y como procedimiento de cohesión sintáctica conforma oraciones y estrategias discursivas propias del género: definiciones, paráfrasis, ejemplos, analogías.

También son recursos lingüísticos del género académico explicativo la recurrencia al estilo indirecto y el empleo de los signos gráficos propios del discurso explicativo (ver 3.5.).

El papel sintáctico que desempeñan los recursos lingüísticos (ver punto 2.3. y 3.5.), se convierte en un vector fundamental para justificar nuestra hipótesis de investigación: las estrategias metalingüísticas y metacognitivas que involucra la escritura de textos o discursos y géneros académico-explicativos, requiere del dominio consciente de los procedimientos sintácticos o gramática textual. Sin embargo, éste no es el enfoque adoptado por los manuales de Lengua.

### Ejemplos

#### *LA AVENTURA DE LA PALABRA*

**a. Lean el siguiente texto y complétenlo con las expresiones que figuran en el recuadro. Luego, clasifiquen los procedimientos explicativos utilizados:**

La Paleontología es el estudio.....o sea, .....Se denomina fósiles.....Debe considerarse entre los fósiles la simple señal de los pasos de un animal en el cieno de una playa o en las orillas de un lago o de un río de otra era geológica. Estas huellas, al convertirse en el antiguo sedimento en piedra, han llegado hasta los tiempos actuales, aunque no quede nada del organismo que la produjo, como por ejemplo las pistas .....Estos reptiles son .....

los llamados Cheirotherium-de los antecesores de los seres vivos-o huellas de los reptiles del comienzo de la era Secundaria- a los restos de organismos o huellas incluidos en las capas terrestres antes del comienzo de la época actual-de los fósiles.
--

**b. Seleccionen las palabras que les resulten desconocidas y armen un glosario.**

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1*. Córdoba, Comunicarte; p.73.

**LENGUA Y LITERATURA**

**1. Subrayen en el siguiente texto los tecnicismos e indiquen a qué disciplina pertenecen.**

El actual concepto de fotosíntesis no es el mismo que acuñado en 1893, ya que en ese entonces se lo aplicaba a la botánica y se refería exclusivamente a la fotosíntesis de las plantas. Los vegetales son organismos generalmente de ambientes óxicos y tienen una fotosíntesis oxígena. Pero ahora se sabe hay muchas bacterias propias de ambientes anóxicos capaces de llevar a cabo fotosíntesis anoxígena.

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura. Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.90.

En los ejemplos se solicita a los alumnos el reconocimiento de recursos lingüísticos, “expresiones” y “tecnicismos”, que son expresiones sustantivadas y sustantivos o términos específicos. En ambas situaciones se presenta a este recurso lingüístico como un contenido independiente, sin articulación y sin reflexión acerca de su función sintáctica en este tipo textual, cuando es su función de referente conceptual la que permite acceder al contenido del texto.

*“Un problema aún más importante subyace al hecho de que los textos escritos rara vez indican cómo debe tomarse una proposición. Los manuales de química dicen en la misma “tirada” que el número atómico del oxígeno es el 16 y que es un gas incoloro. Lo primero indica su posición en la tabla periódica, lo cual concierne a la teoría; lo segundo es un hecho empírico. La tarea del alumno es explicar las hipótesis de la disciplina, las definiciones, los marcos teóricos, las pruebas confirmatorias, las conjeturas y las inferencias plausibles. En nuestros términos equivale a decir que cada proposición encontró un estatuto o fuerza- que debe ser*

*tomada de determinada manera-aun cuando a menudo es el alumno el que debe explicar esas maneras para sí mismo.” (Olson, 1998; pp.281-282)*

La preocupación por cómo deben producirse e interpretarse los enunciados y los discursos o textos suele limitarse al campo de los estudios literarios y lingüísticos y no forma parte de los saberes académicos en general, cuando tanto la producción como la comprensión textual se basan en el manejo del contenido y de la intencionalidad, representadas en la sintaxis textual. El dominio de los símbolos gráficos y lingüísticos o el reconocimiento de la intencionalidad en sí mismos, no aseguran la comprensión lectora o la escritura de un texto coherente.

Desentrañar lo que se cifra en la escritura de un texto es una tarea que va más allá de la lectura como decodificación y de la escritura como encodificación. Es resolver adecuadamente cómo debe interpretarse lo que no está expresado, y lo que no está expresado literalmente en los textos académico- explicativos, son las representaciones conceptuales y las operaciones cognitivas que vehiculiza la escritura: pensar, hacer inferencias, deducir, hipotetizar, entre otras. Es ésta una de las razones por la que consideramos que la escritura de textos académico-explicativos asume un rol protagónico como estrategia metalingüística y metacognitiva, porque permite el dominio y la reflexión consciente de los modos de producción, organización y transmisión de los conocimientos que se vuelcan en los textos académicos. Pero además, la cultura escrita es una condición social; al leer y escribir textos se participa de una comunidad textual, un grupo de lectores (y autores y oyentes) que comparten una manera de leer e interpretar un corpus de textos.

En este sentido las instituciones educativas como comunidades letradas, están organizadas alrededor de un corpus académico -institucional que se expresa en las formas textuales, y que obliga a quienes forman o quieren formar parte de dicha comunidad a

compartir una hermenéutica, modos de producción, interpretación, y apropiación del conocimiento a través de los textos que se privilegian como significativos, en este caso, los textos académico-explicativos.

### ***3.8. Proyecciones didácticas***

Desde las perspectivas cognitivas, tal como señalamos en el punto 2.5., el texto es el objeto abstracto que sirve de base estructural al género discursivo y al enunciado. Es una forma lingüística estereotipada, y se diferencia del género discursivo por estar definido únicamente por características lingüísticas internas, y no como el género por determinaciones socioculturales. Es también un esquema, estructura global o superestructura reconocible porque se reitera o repite sistemáticamente y contiene en su interior información temática organizada secuencialmente. De acuerdo con ello, el texto explicativo como tipo textual es una configuración o esquema definido por características internas: el modo de organizar la información, descrito en 3.2. Estructura de los textos explicativos, los procedimientos cognitivos o tipos de razonamiento que conlleva esta organización, desarrollados en 3.4. Estrategias discursivas de la explicación, y los recursos gramaticales específicos, explicitados en 3.5. Recursos lingüísticos.

Si nos trasladamos al campo de la enseñanza podemos observar que la concepción del tipo textual como esquema o estructura cognitiva que contiene información organizada secuencialmente, no forma parte de los contenidos curriculares a enseñar en la disciplina Lengua. Tratamos este aspecto en 2.6. al referirnos a las Proyecciones Didácticas del Texto como proceso y producto. En concomitancia con ello, no se enseña el esquema o estructura textual prototípica de la explicación, con sus razonamientos, procedimientos y estrategias lingüísticas y discursivas específicas, habilitantes de estrategias metalingüísticas y metacognitivas. Concretamente, no hallamos ni en el currículum oficial, ni en los textos de Lengua que analizamos propuestas didácticas que guíen la enseñanza y el aprendizaje de la

escritura de textos explicativos de acuerdo con su estructura típica o secuencia prototípica: *problema, explicación y evaluación-conclusión*. Tampoco se enseñan los procedimientos lingüísticos o gramaticales (ver 3.5.)- procesos de dominio específico- y las estrategias discursivas, paráfrasis, analogía, ejemplos, definiciones -procesos de dominio general-, en función de la organización de la información que implica la estructura explicativa prototípica. Se los presenta como recursos estilísticos que debe tener en su superficie el “producto” texto explicativo-expositivo escrito, que se solicita al alumno.

Como no podía ser de otro modo, el abordaje didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de la explicación se articula con los enfoques didácticos para la enseñanza de la disciplina Lengua, y por tanto se atiende especialmente a su dimensión comunicativa. Así, los dos textos de Lengua seleccionados dan cuenta de esta realidad ejemplificada en 3.2. y 3.3., ya que focalizan en la enseñanza de géneros discursivos- “Los textos expositivos” (Delgado y otras, 2007), y “Los textos académicos y de divulgación” (Avendaño, y otros, 2006)-, cuya función comunicativa es transmitir conocimientos científicos y académicos. Sin embargo, y aunque redundemos en esta observación, no se desarrollan propuestas que muestren cómo se elaboran y ejecutan en un texto o género discursivo determinado, los procedimientos lingüísticos específicos de su organización discursivo-textual. Dicho de otro modo, los modelos de composición escrita descritos en 2. 3. y 2.4., De Beaugrande y Dressler, 1997; Bereiter, y Scardamalia, 1983; Flower y Hayes, 1996, no han sido objeto de una transposición didáctica a partir de las teorías lingüísticas que los sustentan. Ejemplos

RECUERDEN

#### LOS PASOS PARA LA ESCRITURA

1. Planificación: buscar información, poner en común las ideas y organizarlas. Determinar para quién se escribe.
2. Textualización: escribir atendiendo a la tipología textual, a la coherencia y a la cohesión.
3. Revisión y reescritura. Esto implica:

- a. Eliminar lo redundante y lo no pertinente.
- b. Agregar aclaraciones, ejemplos cuando el texto no brinde la información necesaria de acuerdo con la situación comunicativa o con lo solicitado en la consigna.
- c. Sustituir palabras repetidas por sinónimos, paráfrasis o pronombres.
- d. Reordenar las oraciones o párrafos para una mejor jerarquización de la información.

Delgado, M., Ferrero de Ellena, I. y Peláez, A. (2007) *La aventura de la palabra. Lengua y Literatura, Polimodal 1* Córdoba Comunicarte; p.77.

**1. Un editor de una revista de divulgación científica daba estas recomendaciones a los redactores. ¿Por qué tomaba tales precauciones?**

- Exprese sus ideas con precisión y claridad.
- Sea breve y conciso.
- No abuse de las construcciones negativas.
- No rompa la unidad incluyendo información no pertinente.
- No use voz pasiva.
- Presente información sin rodeos, directamente.
- No escriba oraciones muy largas y complejas.
- Revise el contenido y reelabórelo.

Avendaño, F., Manzini, G., Manrique, L., y otros, (2006) *Lengua y literatura, Perspectivas*, Buenos Aires, Santillana; p.81.

La pregunta que se desprende del análisis de estas dos actividades es: ¿cómo puede proceder autónomamente un alumno, de los dos últimos años de nivel medio, para reelaborar contenidos o revisar un escrito si no tiene incorporados los procedimientos y estrategias de un modelo de composición que guíen su escritura?

Revertir esta situación supone integrar los aportes de la Psicología y la Lingüística Textual Cognitiva, y el Análisis Crítico del Discurso, con la Didáctica de la Lengua y la Escritura.

El aprendizaje explícito, consciente y reflexivo de los procedimientos y las estrategias de dominio específico y general que intervienen en los procesos de escritura de textos académico-explicativos, tipo textual paradigmático por los razonamientos que conlleva, permite al alumno modificar su comportamiento cognitivo: de repetidor pasivo a sujeto

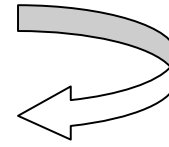
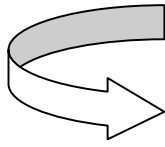


activo, constructor y reconstructor de conocimientos académicos. De allí que remarcamos que aún cuando se plantee la enseñanza de géneros discursivos o de los textos como productos, debería también plantearse la enseñanza de los procedimientos y estrategias que generan dicho producto.

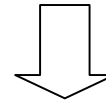
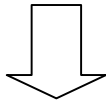
Esta concepción implica la consideración del objeto Lengua como un objeto gnoseológico susceptible de ser enseñado a partir de su propia evolución epistemológica: de las teorías lingüísticas a las psicolingüísticas y socioculturales; en coincidencia con la evolución del campo de las teorías de la enseñanza y el aprendizaje: del conductismo al constructivismo y a los aprendizajes socio- cognitivos situados.

3.9. Síntesis gráfica

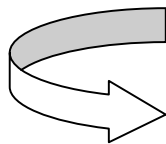
**LA EXPLICACIÓN**



<b>Discurso de Razonamiento y Tipo Textual</b>	<b>Género Discursivo</b>
Dimensión estructural y comportamental del lenguaje	Dimensión funcional del lenguaje
Dimensión epistémica y cognitiva de la escritura	Dimensión social de la escritura



<b>Características</b>	<b>Características</b>
<p>-Estructura organizativa de la información: <i>problema, explicación y evaluación-conclusión-</i></p> <p>Estrategias discursivas de la explicación: <i>paráfrasis, definición, ejemplo, analogía.-</i></p> <p>Recursos lingüísticos: <i>conectores, verbos y oraciones explicativas, signos de puntuación.</i></p>	<p>Textos vinculados al conocimiento científico.</p> <p>Enfatizan el tema, y la elaboración epistemológica de la información.</p> <p>Utilizan lenguaje objetivo, de registro formal: construcciones sintácticas desagentivadas, léxico especializado, uso del pronombre “se”; ocultan la intencionalidad.</p> <p>Posen una estructura que debe elaborar el receptor.</p>



**COMPARTEN**

