

Universidad Nacional de Cuyo
Facultad de Filosofía y Letras
Maestría en Ciencias del Lenguaje

Tesis de Maestría

**El Avance y Distribución de la Información
en las Introducciones de
Artículos de Investigación Científica
de Lingüística
en Lengua Española**

Diana R. Tamola

Directora: Claudia B. Borzi

Codirectora: Ofelia Duo de Brottier

Mendoza, 31 de octubre de 2001

ÍNDICES

Índice de Contenidos.....	i
Índice de Figuras.....	vi
Índice de Tablas	viii
Capítulo 1. Introducción	1
1.1 Descripción del problema.....	1
1.2 Objetivos	6
1.3 Hipótesis.....	7
1.4 Estructura de la Tesis	9
Capítulo 2. Marco Teórico	11
2.1 Niveles del Análisis y Terminología: Relación del Nivel Supersintáctico con los Restantes Niveles del Análisis. Oración, Emisión, Texto y Discurso	12
2.2 El Nivel Supersintáctico: Las Nociones Implicadas en la <i>Perspectiva Funcional de la Oración (sentence) / Emisión (utterance)</i>	21
2.2.1 El Enfoque Psicológico de la Emisión: H. Weil; G. von der Gabelentz; H. Paul, H. Ammann	21
2.2.2 El Enfoque Lingüístico	22
2.2.2.1 Vilém Mathesius	23
2.2.2.2 Edouard Beneš.....	25
2.2.2.3 Jan Firbas	26
2.2.2.4 Petr Sgall, Eva Hajičová y sus Colaboradores	33
2.2.2.5 František Daneš.....	34
2.2.2.6 Contribuciones de la Escuela Transformacional	41
2.2.2.7 Contribución de C. Borzi en la Argentina	48

2.2.2.8	Contribución de las Gramáticas del Español al Tratamiento del Tema	51
Capítulo 3. Metodología	60	
3.1	Corpus	60
3.2	Análisis de los Datos	63
3.2.1	Reconocer las Proposiciones y Especificar la Macroestructura	64
3.2.1.1	Supresión.....	65
3.2.1.2	Generalización.....	65
3.2.1.3	Construcción.....	66
3.2.2	Identificar las Emisiones mediante Corchetes y Numerarlas	70
3.2.3	Describir la Superestructura en Movimientos.....	71
3.2.4	Asignar las Categorías Tema / Transición / Rema.....	74
3.2.4.1	Operaciones de Identificación de <i>Tema / Rema</i>	76
3.2.4.2	Otros Criterios que apoyan la Identificación de <i>Tema / Rema</i>	79
3.2.4.3	La Posibilidad de Elisión.....	90
3.2.4.4	Procesos Informativos en el Análisis de las Emisiones en <i>Tema / Rema</i>	95
3.2.5	Clasificar las Categorías Anteriores en Información (+LC) / (-LC)	99
3.2.6	Reconstruir las Cadenas Temáticas.....	100
3.2.7	Describir los Tipos de Progresión Temática (PT).....	102
3.2.8	Determinar el Porcentaje de Temas y Remas (+LC) / (-LC).....	102
3.2.9	Justificar la Asignación de Categorías	103
3.2.10	Describir los Procedimientos Léxico-Sintácticos Empleados	103
3.2.11	Justificar los Procedimientos Empleados.....	105
3.2.12	Identificar las fases de la distribución de la información	106
3.2.13	Describir y justificar las fases	108
3.3	Otras consideraciones acerca del análisis.....	108

Capítulo 4. Resultados Parciales y Finales	112
4.1 Análisis completo de la introducción 74	112
4.1.1 Datos bibliográficos y transcripción	112
4.1.2 Reconocer proposiciones y especificar macroestructura	113
4.1.2.1 Supresión y selección	113
4.1.2.2 Generalización.....	113
4.1.2.3 Construcción.....	113
4.1.3 Identificar las emisiones entre corchetes y numerarlas.....	114
4.1.4 Describir la superestructura en movimientos.....	114
4.1.5 Asignar las categorías tema / transición / rema	115
4.1.6 Clasificar las categorías anteriores en información (+LC) / (-LC).....	121
4.1.7 Reconstruir y justificar las cadenas temáticas	121
4.1.8 Describir y justificar los tipos de progresión temática.....	122
4.1.9 Determinar y justificar el porcentaje de temas y remas (+LC) / (-LC).....	123
4.1.10 Describir y justificar los procedimientos léxico-sintácticos empleados	123
4.1.10.1 Asignación de funciones sintácticas y comparación con la posición SVO.....	123
4.1.10.2 Análisis de los ítems léxicos y establecimiento de las cadenas.....	124
4.1.11 Delimitar, describir y justificar las fases de la distribución de la información	125
4.1.12 Visión integradora del análisis supersintáctico de la introducción 74	127
4.2 Análisis completo de la introducción 8	129
4.2.1 Datos bibliográficos, transcripción y delimitación de las emisiones:.....	129
4.2.2 Reconocer proposiciones y especificar macroestructura	130
4.2.2.1 Supresión, selección y generalización.....	130
4.2.2.2 Construcción.....	132
4.2.3 Describir la superestructura en movimientos.....	133

4.2.4	Asignar las categorías tema / transición / rema	135
4.2.4.1	Análisis supersintáctico de la emisión 1	144
4.2.4.2	Análisis supersintáctico de la emisión 2	147
4.2.4.3	Análisis supersintáctico de la emisión 3	150
4.2.4.4	Análisis supersintáctico de la emisión 4	153
4.2.4.5	Análisis supersintáctico de la emisión 5	156
4.2.4.6	Análisis supersintáctico de la emisión 6	160
4.2.4.7	Análisis supersintáctico de la emisión 7	164
4.2.4.8	Análisis supersintáctico de la emisión 8	168
4.2.4.9	Análisis supersintáctico de la emisión 9	172
4.2.4.10	Análisis supersintáctico de la emisión 10	178
4.2.4.11	Análisis supersintáctico de la emisión 11	180
4.2.5	Describir y justificar los tipos de progresión temática.....	182
4.2.6	Asignación de Funciones Sintácticas y Comparación con Posición 0 (SVO). 185	
4.2.7	Delimitar, describir y justificar las fases de la distribución de la información 188	
4.3	Resultados finales.....	193
4.3.1	Acerca del análisis de los movimientos de Swales	194
4.3.1.1	Introducciones trimotoras.....	200
4.3.1.2	Introducciones Bimotoras	204
4.3.1.3	Introducciones unimotoras	205
4.3.1.4	Introducciones marcadas amotoras	207
4.3.1.5	Selección y organización de la información en las IAICL en español	209
4.3.1.6	Marcadores discursivos y movimientos de Swales	214
4.3.2	Acerca del análisis tema / transición / rema.....	221
4.3.2.1	<i>Tema / rema</i> e información contextualmente (+LC) o (-LC).....	221

4.3.2.2	Grados de las unidades informativas.....	222
4.3.2.3	Correspondencia término a término tema / rema.....	222
4.3.2.4	Relación entre las funciones sintácticas e informativas	224
4.3.3	Acerca de la progresión temática a partir de las cadenas léxicas	245
4.3.3.1	Progresión temática más frecuente.....	246
4.3.3.2	Cortes temáticos	248
4.3.3.3	Manojos temáticos o remáticos	248
4.3.3.4	Casos de debilitamiento de coherencia.....	249
4.3.3.5	Casos de rema hendido muy poco frecuentes	249
4.3.3.6	Clases de introducciones según la progresión temática	251
4.3.4	Fases de distribución de la información y movimientos de Swales.....	265
4.3.4.1	Zonas de Distribución de Información Vieja o Nueva.....	266
4.3.4.2	Fases de Distribución de la Información en el Fluir del Texto.....	273
	Capítulo 5. Conclusiones	284
	Bibliografía	295
	Apéndice.....	308
	Índice de autores del corpus	308
	Índice de artículos del corpus.....	313
	Índice de revistas fuente.....	323
	Selección de textos analizados	325
	Artículo de investigación científica en Lingüística n° 8	325
	Artículo de investigación científica en Lingüística n° 74	331
	Introducción de artículo de investigación científica en Lingüística n° 86	336

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Esquema del Proceso de Generalización</i>	66
Figura 2 <i>Esquema del Proceso de Construcción</i>	67
Figura 3 <i>Análisis Tema / Rema de la Introducción 67</i>	78
Figura 4 <i>Emisiones, Movimientos y Cadena Temática</i>	100
Figura 5 <i>Emisiones, Movimientos y Cadena Temática de la Introducción 86</i>	101
Figura 6 <i>Análisis Tema / Transición / Rema de la Introducción 74</i>	120
Figura 7 <i>Información [+LC]/ [-LC] de la Introducción n°74</i>	121
Figura 8 <i>Cadenas Temático – Remáticas de la Introducción 74</i>	122
Figura 9 <i>Cadena Léxica de Introducción 74</i>	125
Figura 10 <i>Información Mencionada / no Mencionada del Texto 74</i>	125
Figura 11 <i>Esquema Sintetizador del Análisis Superestructural de la Introducción 74</i>	128
Figura 12 <i>Distribución de Temas y Remas de Introducción n°8</i>	136
Figura 13 <i>Cadena Temática de Emisión 1 – Introducción n° 8</i>	146
Figura 14 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 y 2 – Introducción n° 8</i>	150
Figura 15 <i>Cadena Temática de Emisiones 1, 2 y 3 – Introducción n° 8</i>	153
Figura 16 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 4 - Introducción n°8</i>	156
Figura 17 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 5 - Introducción n°8</i>	160
Figura 18 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 5 - Introducción n°8</i>	163
Figura 19 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 6 - Introducción n°8</i>	168
Figura 20 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 8 - Introducción n°8</i>	170
Figura 21 <i>Cadena Temática de Emisiones 1 a 9 - Introducción n°8 en Proceso</i>	176
Figura 22 <i>Cadena Temática, Movimientos e Información (+LC) o (-LC) de Intro. n°8</i>	184
Figura 23 <i>Movimientos, Pasos e Información Mencionada / no Mencionada de 8</i>	188
Figura 24 <i>Análisis Supersintáctico de la Introducción 66</i>	249

Figura 25 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 44</i>	252
Figura 26 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 98</i>	253
Figura 27 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 70</i>	254
Figura 28 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 11</i>	255
Figura 29 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 36</i>	257
Figura 30 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 24</i>	259
Figura 31 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 58</i>	260
Figura 32 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 82</i>	261
Figura 33 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 94</i>	261
Figura 34 <i>Esquema del Análisis supersintáctico de la Introducción n° 18</i>	262
Figura 35 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 67</i>	263
Figura 36 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 93</i>	264
Figura 37 <i>Esquema de Distribución de la Información de la Introducción 11</i>	275
Figura 38 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 36</i>	277
Figura 39 <i>Esquema del análisis supersintáctico de la Introducción n° 70</i>	278
Figura 40 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 94</i>	279
Figura 41 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 98</i>	280
Figura 42 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 95</i>	281
Figura 43 <i>Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 67</i>	281

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Cuadro Comparativo de las Nociones de Tema / Rema / DC según Mathesius y Firbas</i>	27
Tabla 2 <i>Esquema del Análisis de la Emisión de Mathesius según la Óptica de Firbas</i>	29
Tabla 3 <i>Tipos de Oraciones según Heles Contreras</i>	44
Tabla 4 <i>Causas de Supresión y Selección</i>	69
Tabla 5 <i>Componentes Léxicos de la Introducción 74</i>	124
Tabla 6 <i>Funciones Sintácticas y Funciones Informativas</i>	185
Tabla 7 <i>Análisis de los Movimientos de las Introducciones de AICL</i>	195
Tabla 8 <i>Porcentajes de cada Subtipo de IAICL según los Movimientos</i>	200
Tabla 9 <i>Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de ocho Pasos</i>	201
Tabla 10 <i>Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de siete Pasos</i>	202
Tabla 11 <i>Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de seis Pasos</i>	202
Tabla 12 <i>Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de cinco Pasos</i>	202
Tabla 13 <i>Pasos más frecuentes de las introducciones trimotoras de cuatro pasos</i>	203
Tabla 14 <i>Introducciones Bimotoras de E del T y Ocupación del Nicho</i>	204
Tabla 15 <i>Introducciones Bimotoras de Establecimiento del Territorio y de la Brecha</i>	205
Tabla 16 <i>Introducciones Bimotoras de Establecimiento y Ocupación del Nicho</i>	205
Tabla 17 <i>Introducciones Unimotoras del Primer Movimiento</i>	206
Tabla 18 <i>Introducciones Unimotoras de Ocupación de la Brecha</i>	207
Tabla 19 <i>Porcentajes de Aparición de los Movimientos y Pasos en las IAICL</i>	210
Tabla 20 <i>Marcadores y Movimientos de las Introducciones de AICL</i>	217
Tabla 21 <i>Muestra de Análisis Comparativo entre Estructuras Sintácticas y Supersintácticas</i>	227
Tabla 22 <i>Uso Antepuesto y Pospuesto de Concesivas con Aunque</i>	237
Tabla 23 <i>Registro de la Progresión de la Información en las IAICL</i>	246

Tabla 24 <i>Representación de los Resultados en Colores</i>	266
Tabla 25 <i>Registro de la Información (+LC) y (-LC) por Emisión y Movimiento Discursivo</i>	267

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN

1.1 Descripción del problema

Desde la década de los ochenta, la investigación orientada al análisis de textos académicos avanza dirigida a la descripción y explicación de estrategias de comunicación científica en los ámbitos universitarios, atendiendo a requerimientos de la enseñanza de la lengua en la universidad. Investigadores como Bazerman (1981), Swales (1990), Davies (1988) han trabajado en estrategias de comunicación científica. Algunos de los estudios han priorizado aspectos cuantitativos de las propiedades lingüísticas de las variedades o registros (Barber, 1962; Halliday, MC.Intosh, & Stevens, 1964); otros han buscado frecuencias distribucionales. Lo cierto es que la comprensión y producción de textos especializados en algunas disciplinas –generalmente casi con exclusividad en inglés- se ha vuelto un tema central. En particular, se ha trabajado en los conceptos de *comunidad de discurso* (Herzberg, 1986) y de *género* en entornos académicos (Swales, 1990). Algunas direcciones han intentado establecer tipos de registro (Huddleston, 1971), otras han estudiado el propósito comunicativo en relación con partes de los distintos tipos de discurso (Heslot, 1982), sintaxis y elección léxica (Tarone, 1981). Sin embargo, es difícil hallar investigaciones que apunten específicamente al análisis del texto científico desde la perspectiva de la distribución de la información en lengua castellana.

Esta perspectiva de análisis de existencia incipiente alrededor de la década del 30, aparece, actualmente, en las gramáticas que incorporan las *funciones supersintácticas* -también llamadas *informativas, pragmáticas o comunicativas*- al análisis de las funciones sintácticas y semánticas. Este enfoque de la gramática ha resultado relevante no solo para el análisis de la oración como constituyente del texto, sino también de la organización discursiva o textual.¹La

¹ En esta tesis utilizo los términos *texto* y *discurso* como sinónimos.

orientación lingüística de esta veta de investigación en las distintas lenguas naturales se halla en los trabajos de Vilém Mathesius y de sus seguidores, dentro de la llamada escuela de Praga. Los autores de esta escuela inauguran así el análisis de los fenómenos de la distribución de la información reuniéndolos en la llamada *perspectiva funcional, estructura tema / rema o tópico / comentario* de la oración o de la emisión.

El análisis lingüístico funcionalista parte de la hipótesis de que la mejor vía de descripción de un objeto es aquella que lo define según su función, por lo que basa en las funciones su metodología de análisis. La dimensión funcional se destaca, ya desde los trabajos de Karl Bühler y André Martinet, como el rasgo más intrínseco e inherente de las lenguas naturales. Por eso, se habla de “organum para la comunicación”, “instrumento de comunicación”, “medio de acción e interacción social” (Gutiérrez Ordóñez, 1996, pág. 13). Dentro del funcionalismo que tiene en consideración las funciones supersintácticas, se hallan entre otras las investigaciones de M. A. K. Halliday (1976; 1985), S. C. Dik (Dik, 1978), S. Kuno (1972) y T. Givon (1990), las cuales reelaboran los trabajos de la Escuela Lingüística de Praga.

Los investigadores de Praga reconocen distintos niveles de análisis que responden a distintas organizaciones: el nivel sintáctico, por ejemplo, responde a una organización jerárquica, mientras que el supersintáctico o de la *perspectiva funcional de la oración (emisión)* (PFO) responde a un orden lineal. Consideran que, si bien los distintos niveles (fonético, fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y supersintáctico) son independientes entre sí, el nivel superior de la llamada Perspectiva Funcional de la Oración (PFO) impone su organización a los restantes niveles e, incluso, los niveles inferiores (fonético / fonológico) manifiestan dicha organización. El llamado nivel de la PFO está por encima del nivel sintáctico y del semántico, y representa el dominio del uso de la emisión (Daneš F. , 1974). Este nivel de

análisis implica el estudio de nuevas unidades y categorías, cuyas relaciones funcionales pueden variar de lengua a lengua (Firbas, 1974).

La PFO, entendida como una nueva etapa de análisis lingüístico, interrelaciona los estratos sintáctico y semántico en interfaces unidas al abordaje del nivel supersintáctico en el desarrollo de los enunciados lingüísticos, atendiendo a la intención del hablante, con el presupuesto de que será esa intención la que regirá las elecciones del hablante y la construcción de la emisión.

En lo que respecta a los criterios para la asignación de información conocida / nueva, V. Mathesius (1929, pág. 115; 1936), al diferenciar el orden emotivo del no-emotivo, sugiere por primera vez desde un enfoque lingüístico la partición *tema / rema* como formalización de la división entre conocido / nuevo, y puntualiza el carácter del *tema* como punto de partida de la emisión. Además, anuncia ya la existencia de elementos intermedios.

E. Beneš (1973) agrega la función del *tema* en lo referente a la unión de la emisión con el contexto y a su valor orientativo. Será J. Firbas (1974) quien redondee la idea de que la emisión es un instrumento para lograr objetivos comunicativos y quien especialmente se ocupe del avance de la información al desarrollar detenidamente la noción de *dinamismo comunicativo* y la noción de *transición*. Es también este autor quien conecta la estructura semántica de casos con la distribución *tema / rema* y quien separa, por primera vez, la noción de *cantidad* de la información de las de *tema / rema*. E. Hajičová y P. Sgall (1988) sistematizan desde un enfoque generativo funcional los principios desarrollados hasta ese momento por Praga y hacen especial hincapié en la escala de *activación* de los ítems y en la compatibilización del orden de los casos semánticos con la partición *tema / rema* (*tópico / comentario, soporte / aporte*).

Todos los teóricos de Praga trabajan sobre un contexto máximo oracional, pero, como se desprende de sus afirmaciones, están teniendo en cuenta, implícitamente, el texto y el

contexto. No obstante, será F. Daneš (1974) el que directamente atiende al texto al desarrollar los principios de la progresión temático / remática. En un segundo período, tanto Firbas (1992) como Sgall (1993) y sus seguidores se ocuparán de la aplicación de las nociones praguenses a textos.

En la línea de la Escuela de Praga y articulando las mencionadas nociones con los principios de la lingüística dinámica de T. Ballmer (1985), C. Borzi (1994) propone un sistema de fases para la descripción de la distribución de la información en el texto de divulgación científica. En su trabajo de 1998, presenta una redefinición de la noción de *dinamismo comunicativo* de Firbas sin contravenir los restantes principios generales sostenidos por Praga.

Los avances investigativos mencionados no pueden dejar de ser valorados a la hora de proponerse la descripción y explicación de textos científicos. A este respecto es indudable la necesidad de un aparato teórico que permita dar cuenta de los fenómenos mencionados en el análisis y descripción de los textos. El modelo textual clásico de T. A. van Dijk (1977; 1978, 1983) ha brindado vías valiosas de aprovechamiento, aunque con ciertas limitaciones respecto del avance de la información. Para la asignación de coherencia, el autor mencionaba tres instancias: la asignación de coherencia local, la asignación de coherencia global y la construcción de la superestructura. Para la asignación de coherencia local, van Dijk (1985) deslindó tres aspectos: la coherencia condicional, que atiende a las relaciones de causa / consecuencia, la coherencia funcional según la relación entre las proposiciones y la distribución de la información. En ese punto, van Dijk (1977, págs. 169-177) señaló cinco aspectos: (1) el avance semántico que descansa en el dinamismo comunicativo, (2) la completitud, (3) la información relevante en relación con el tema y el contexto, (4) la cantidad -en el sentido de textos supracompletos e infracompletos según el marco, no en relación con conocido / nuevo- y (5) la claridad de la información o cómo se indica al oyente cuál es la información conocida acerca del mundo y del cotexto, y cuál es la información nueva. Los elementos relacionados

directamente con lo que consideramos como *distribución de la información* están especialmente presentes en lo que van Dijk llamó *avance semántico* y *claridad*.

Sin embargo, no vuelven a ser considerados en tanto tales en ningún otro momento, ya que la macroestructura se corresponde con la reducción del texto a las proposiciones semánticas correspondientes según la aplicación de las macrorreglas que luego resultaron flexibilizadas. Estas operan, fundamentalmente, a partir de procesos de selección y generalización.² Como dichos procesos tratan de cómo reducir la cantidad de información, los conceptos que explican la pérdida o no-pérdida de información son la conectividad conceptual y la conectividad empírica estereotípica, basadas en la noción de *marco*. Se advierte que, en este punto, se retoman los problemas de completitud, referidos antes en (2), de información más o menos relevante en relación con el tema y con el contexto, aludidos en (3), y de cantidad de información presentada previamente en (4).

No obstante, queda claro que los puntos que no son retomados en la asignación de coherencia global o macroestructural son los que van Dijk llamó *de avance de la información*, referidos antes como (1), y *claridad de la información*, mencionados como (5). La construcción de la superestructura atiende a la función de las macroproposiciones entre sí y con el texto en su conjunto (1978, 1983, pág. 69). Tampoco aquí se vuelve sobre la repercusión de lo conocido / nuevo en la construcción de la superestructura.

Por lo previamente dicho, se hace necesario articular, dentro de la teoría de la lingüística del texto, líneas de investigación para construir un marco teórico apropiado que permita describir los textos desde la perspectiva de la distribución de la información. Asimismo, a pesar de la profusión de bibliografía sobre textos científicos, existen pocos estudios teóricamente bien orientados que hayan dado especial énfasis a la efectividad comunicativa en la

² Van Dijk (1978, 1983, pág. 59) se refiere a cuatro macrorreglas (omitir, seleccionar, generalizar, construir) mientras que van Dijk (1980) reduce estas a dos (selección y generalización) y van Dijk (Van Dijk T. A., *Semantic Discourse Analysis*, 1985) amplía a tres (supresión, generalización y construcción).

comprensión y producción de textos científicos centrada en la distribución de la información generadora del *dinamismo comunicativo*.

1.2 Objetivos

La presente investigación se halla dentro de los límites del sistema, perteneciente al ámbito de la lingüística del texto que en sus comienzos se identificó como gramática del texto. La aspiración de esta escuela de hacer una ‘gramática’, sumada a la postura de corte generativo que mostraba van Dijk en sus primeras épocas, lleva a la intención de describir “un sistema de normas más o menos abstracto en el que se basa un uso ‘ideal’ y sistemático del idioma” (Van Dijk T. A., 1978, 1983, pág. 20). Insisto en que esta tesis investiga aspectos sistemáticos que afectan tanto a la oración como al texto, adhiriendo al enfoque que sostiene que la oración y el texto funcionan según pautas semejantes. Otros enfoques dan por supuesto que la frontera superior de la gramática es la oración y que el texto responde a pautas organizativas diferentes, de índole semántica o retórica, pero casi nunca sintácticas (López García, 1999, pág. 3509) o supersintácticas. Es conveniente plantear, por tanto, que este estudio se ubica en la línea de las relaciones sistemáticas entre sintaxis, semántica y pragmática, cuyas raíces, según hemos apuntado, se ubican en las investigaciones llevadas a cabo por la escuela de Praga. Sin lugar a dudas, la descripción de las estructuras textuales permite explicar el funcionamiento del texto el cual responde a ciertas propiedades cognitivas generales que permiten la producción y comprensión de una información textual compleja. Consecuentemente, el presente trabajo intenta alcanzar los siguientes objetivos:

1. Diseñar estrategias o instrumentos metodológicos apropiados para analizar el avance y la distribución de la información de las introducciones de artículos de investigación científica en lingüística (IAICL), a partir de los análisis lingüísticos de la Escuela de Praga, de la reformulación propuesta por C. Borzi en la Argentina y del estudio de las introducciones en

movimientos de J. Swales (1990). Este instrumento puede permitir comprobar y medir empíricamente los siguientes aspectos:

1.1. la naturaleza dinámica y no estática del texto, en tanto unidad que se desarrolla en el tiempo, avanza y solo la conexión hacia adelante permite su desenvolvimiento;

1.2. la organización de las introducciones que, en tanto fragmentos de un texto mayor, también constan de un inicio, un desarrollo y un fin, a lo largo de los cuales la información se distribuye en fases.

1.3. Esas fases caracterizan la distribución de la información no como un mero resumen de la información sino como localizadoras, señaladoras, reveladoras o instrumentos de los siguientes ítems:

1.3.1. dónde hay mayor acumulación de información nueva (fase de aceleración, de intensificación, de reanudación),

1.3.2. dónde se concentra información conocida (fase de iteración),

1.3.3. de qué manera se intercalan los distintos bloques,

1.3.4. cómo la asignación de coherencia total o global depende de la estructura elemental de inicio, desarrollo y fin propia de todo proceso,

1.3.5. cuáles son las características tipológicas de las introducciones de AICL.

2. Describir y explicar los siguientes aspectos:

2.1. las estructuras de avance y distribución de la información típicas en las introducciones de artículo de investigación;

2.2. los casos menos típicos que parecen desestabilizar la teoría por alejarse en mayor o menor medida del mejor ejemplo.

1.3 Hipótesis

A continuación, enuncio las hipótesis que sustentan la tesis y que serán retomadas al redactar la conclusión del trabajo.

1. Partiendo del análisis de textos propuesto por T. A. van Dijk y sin perder de vista las críticas a dicho modelo por parte de teóricos como E. Gülich, W. Raible (1974) y U. Quasthoff (1980), sostengo lo siguiente:

1.1. en la asignación de coherencia local, el fenómeno de la distribución de la información no está articulado con los restantes factores (coherencia condicional y funcional);

1.2. en la asignación de coherencia global, la macroestructura resulta ser una jerarquización estática del contenido semántico de las secuencias que no describe en modo alguno el flujo de la información, es decir que los fenómenos de distribución de la información no son retomados durante la asignación de coherencia global;

1.3. en la construcción de la superestructura, no se retoma el fenómeno de la distribución de la información;

1.4. en el proceso de asignación de coherencia no existe un momento totalizador de los resultados de la aplicación de los mecanismos de asignación de coherencia;

2. Partiendo de los principios praguenses de la distribución de la información sostengo las siguientes hipótesis:

2.1. en las introducciones de artículos científicos de lingüística en lengua española existe una distribución de la información que resulta más típica que otra;

2.1.1. se detectan distintos subtipos,

2.1.2. dichos subtipos pueden clasificarse,

2.2. la distribución de la información puede ser descripta en fases;

2.2.1. las distribuciones típicas de las fases en las introducciones de cada tipo se caracterizan por rasgos inherentes;

2.3. dentro de dichas fases existen fases típicamente iniciales, de aceleración, intensificación y reanudación que resultan ser las más informativas y que presentan baja predictibilidad;

2.4. existen fases que típicamente cierran períodos discursivos que son de pérdida de intensidad y desaceleración que resultan ser las menos informativas y que presentan alta predictibilidad;

2.5. existen fases típicamente de desarrollo, que presentan fusión, iteración e interrupción de los ítems;

2.6. existen medios lingüísticos identificables que caracterizan cada una de dichas fases.

1.4 Estructura de la Tesis

La tesis se organiza a partir de un segundo capítulo estructurado en dos líneas: 2.1. niveles de análisis y terminología: relación del nivel supersintáctico con los restantes niveles del análisis: oración, emisión, texto y discurso; 2.2. el nivel supersintáctico: las nociones implicadas en la *perspectiva funcional de la oración* según distintos autores y el análisis de los conceptos para el tratamiento del avance y la distribución de la información. En esta segunda parte, explico el proceso de nacimiento y desarrollo de las funciones informativas y sus diferentes visiones, haciendo hincapié en los autores y en los puntos fundamentales que me han permitido armar el cimiento teórico del análisis de las introducciones. En el capítulo 3, describo el corpus, explico los criterios con que he analizado los textos, defino las categorías utilizadas y describo la “cocina” del análisis, incluyendo algunos ejemplos y las dificultades con las que he tropezado. El capítulo 4 comprende los análisis de dos introducciones de artículos de investigación científica en las categorías descritas en el capítulo anterior haciendo hincapié, especialmente, en el análisis de las *emisiones en tema / transición / rema*, de la *progresión temática* a partir de las cadenas léxicas y de las *fases de distribución de la información*. Estos análisis intentan graficar con claridad el análisis del nivel supersintáctico de una unidad discursiva. La finalidad es mostrar cómo he analizado los textos para llegar a los resultados enunciados. A continuación, en 4.2, expongo los resultados finales clasificados en (4.2.1)

acerca del análisis de los movimientos de Swales, (4.2.2) acerca del análisis tema / transición / rema, (4.2.3.) acerca de la progresión temática, (4.2.4) acerca de las fases o distribución de la información en relación con los movimientos de Swales. Finalmente, en la conclusión, comparo las hipótesis iniciales con los resultados obtenidos y los objetivos propuestos. Agrego la bibliografía citada y consultada más un apéndice de los autores, los artículos y las revistas fuente correspondientes al corpus, y, por último, reproduzco los artículos 8 y 74 y la introducción 86 analizados en la presente tesis.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El lenguaje que el científico utiliza diariamente en su profesión se relaciona con la *función conativa*. Y esto es porque intenta convencer con sus argumentos acerca de los resultados de su estudio, a fin de conseguir la adhesión del oyente / lector, que, generalmente, es miembro de su misma comunidad de discurso. Sin embargo, el lenguaje científico se relaciona, sobre todo y de manera especial, con la *función representativa* del lenguaje (Gutiérrez Rodilla, 1998, pág. 30). Su fin más importante es transmitir conocimientos, sean estos duraderos o efímeros. Ambas características -transmitir información y, a la vez, convencer- son importantes a la hora de abordar cualquier investigación sobre textos científicos. El lingüista que escribe sus artículos de investigación usa la lengua para comunicar información producida a partir de sus análisis y para convencer a su interlocutor de aquello de lo cual informa. Una idea directriz de esta tesis es, pues, que el punto de partida de la investigación lingüística es “la necesidad comunicativa del hablante”, premisa defendida ya por Mathesius (1936) desde la Escuela de Praga.

Desde fines de la década del 20 del siglo pasado, los autores de Praga no han perdido de vista la mencionada premisa o hipótesis de trabajo, incluso hasta nuestros días no han abandonado esa perspectiva de estudio, que a los fines de esta investigación brinda el apoyo teórico necesario para el análisis e interpretación de los datos acerca de la distribución y avance de la información en una subclase textual del discurso científico.

Este segundo capítulo de la tesis proporciona el sustento teórico en el que se basa la presente investigación, para lo cual expongo y analizo los principios de las teorías consideradas, las investigaciones y los antecedentes adecuados para el encuadre de mi trabajo y marco de referencia para interpretar los resultados del estudio. Las nociones explicadas seguidamente son clave para el desarrollo ulterior de la tesis.

2.1 Niveles del Análisis y Terminología: Relación del Nivel Supersintáctico con los Restantes Niveles del Análisis. Oración, Emisión, Texto y Discurso

Los lingüistas de la Escuela de Praga se consideran *funcionalistas*, término debido al mismo Mathesius, quien trabajó por formular una gramática funcional. El contenido de la gramática, en un sentido restringido, se identifica con la morfosintaxis de la lengua. No obstante, en un sentido amplio comprende todos los aspectos de la lengua: fonéticos, fonológicos, morfofonológicos, morfológicos, sintácticos, semánticos. Esto es así porque todos se interrelacionan en diversos grados, no solo como fenómenos de estructura y sistema, sino especialmente en los hechos concretos de habla, es decir, en los textos o discursos.

El funcionalismo en las ciencias del lenguaje se basa en el carácter biplánico del signo lingüístico, que es un fenómeno social: las cadenas fónicas se segmentan en cuanto manifiestan segmentos del contenido semántico; es decir con vistas a la función comunicativa, fenómeno que se repite en todos los niveles (Kovacci, Tendencias actuales de la gramática, 1977, pág. 36). Sin embargo, para dar cuenta de la complejidad de la lengua, el dualismo significante-significado no basta si no se distingue una jerarquía de planos y niveles. Hjelmslev (1943, 1974) distinguió el *plano de la expresión* y el *plano del contenido* para hacer referencia a lo que es expresado (el contenido) y a aquello mediante lo cual se transmite ese contenido (la expresión).

La relación entre el contenido y la expresión (fónica o gráfica) está mediatizada por varios niveles o estratos de estructuración (Daneš F. , 1971). La idea de considerar la lengua como un sistema de niveles correlacionados fue formulada por Mathesius, en 1929. El profesor checo distinguió el nivel fonológico, morfológico y sintáctico. En 1961, Trnka agregó el supersintáctico o estilístico (Kovacci, 1977, pág. 37). Los estratos se diferencian por las unidades que los componen y por su estructura táctica, es decir, por el ordenamiento que las unidades contraen entre sí (Kovacci, 1990). Los niveles superiores imponen su organización

categorial a los inferiores, pero siempre el último de estos selecciona los medios de realización. Desde el punto de vista del funcionamiento, sea de la trabazón interna como del uso real o potencial del sistema de estructuración, las formas de una lengua se caracterizan como medios de expresión adecuados para transmitir significados (Thèses du Cercle Linguistique de Prague, 1929). Para los praguenses, la lengua es un sistema dinámico de niveles no cerrados, con desequilibrios parciales, pero cuya interrelación da coherencia al sistema total.³ Cada nivel consiste en un subsistema, cuyas unidades forman inventarios, y una subestructura, que organiza esas unidades en el orden temporal. Algunas de las unidades según las diferentes jerarquías de abstracción son el fono, los alófonos, el fonema, la sílaba, el acento, en los niveles fonético y fonológico; el morfo, en el morfofonemático; la palabra y el morfema, en el morfológico; la palabra y la oración, en el sintáctico. En el nivel supersintáctico,⁴ la unidad de análisis es la emisión y el texto o discurso.⁵

Dentro de la teoría, la dicotomía *lengua / habla* se reformula al considerar dentro del juego de sistemas un nivel supersintáctico (Trnka, 1964). El reconocimiento de este nivel, con su (sub)estructura propia, encuentra regularidades en el ‘habla’ de Saussure, que presenta también elementos estables propios de la ‘lengua’, descubiertos a partir de un proceso de abstracción propio del análisis científico (Kovacci, 1977, pág. 37).

³ Todos los niveles pueden estudiarse desde el punto de vista *paradigmático* y *sintagmático*, es decir, cada nivel se puede considerar como (*sub*)*sistema* y como (*sub*)*estructura* y el análisis será respectivamente, paradigmático y sintagmático. Cada nivel consiste en un subsistema, cuyas unidades forman inventarios a los que no afecta el orden de citación y una subestructura, que organiza esas unidades en el orden temporal. La paradigmática estudia los (*sub*)sistemas y la sintagmática estudia las (*sub*)estructuras (Kovacci, 1977).

⁴ Se lo suele llamar nivel informativo, pragmático, construccional, funcional, organizativo.

⁵ La noción de ‘texto’ es a la noción de ‘oración’ como la noción de ‘discurso’ es a la de ‘emisión’. La ‘oración’ y el ‘texto’ son unidades abstractas con potencialidad comunicativa pero no en uso o en acto, a diferencia de la ‘emisión’ y el ‘discurso’. En esta investigación ‘texto’ y ‘discurso’, según indiqué en la introducción, serán usados como sinónimos. Cuando uso el término ‘oración’, me refiero a un valor más gramatical y cuando uso ‘emisión’ abarco todos los niveles, incluido el gramatical. Llamo *perspectiva funcional de la oración* (PFO) porque, del checo al inglés, la traducción es *sentence* y del inglés al español *oración*. Trato de mantenerme dentro del vocabulario que usan todos los hispanistas en general, aunque en sentido estricto debería escribir PFE (*perspectiva funcional de la emisión*).

Comparto la postura de Bernárdez (1995, pág. 73) quien considera que es posible un modelo de análisis que puede servir a la vez para el texto y la oración, que comience por los niveles lingüísticos inferiores (fonológico, morfológico) para ir avanzando hacia el sintagma, la oración y posiblemente al texto, aplicando el método estructural de composición de unidades mayores a partir de unidades menores hasta llegar al texto, sin que se produzca un cambio cualitativo radical, más concretamente, sin que se produzca un cambio de raíz en la validez del método utilizado (Bernárdez, 1995, pág. 74). Puedo optar para realizar esa comprobación por el modelo gramatical funcionalista que nace en Praga. Dicho con otras palabras, puedo afirmar que la lengua es un sistema semiótico articulado y suponer que el texto o discurso puede ser analizado en constituyentes menores, relacionados entre sí de diversos modos.

El texto es segmentable, analizable o descomponible en unidades como el párrafo, el párrafo, la emisión, la oración, la proposición sintáctica, la frase o sintagma, la palabra, el morfema y otras unidades semánticas según los niveles macro, microestructural, proposicional semántico y léxico. Decir que está articulado de una cierta forma, significa que esas unidades inferiores obtenidas poseen significado y significante. Una oración se articula en palabras o en proposiciones, una proposición en frases o sintagmas, una frase en palabras y una palabra en morfemas. En el tramo de la escala de unidades recorrido, todas las unidades tienen significado y significante. Sin embargo, el proceso de segmentación proporciona, asimismo y progresivamente, fragmentos menores sin significado, hasta llegar a las unidades mínimas, aquellas que ya no es posible analizar lingüísticamente. Cada una de esas etapas que se producen al analizar un mensaje lingüístico puede ser denominada 'nivel' (Rojo, 1983, págs. 26-27). Tal como afirma O. Kovacci los niveles y los distintos tipos de unidades muestran una fuerte vinculación o interfaces (1990). No obstante, niveles lingüísticos -o mejor, etapas de análisis- y tipos de unidades lingüísticas son conceptos estrechamente conectados, pero distintos.

Así pues, cada unidad lingüística se define por la posesión de determinados rasgos. La oración puede definirse como la unidad lingüística formada por dos componentes solidarios: a) componente sintáctico: una palabra o sintagma; b) componente suprasintáctico: la figura tonal, que manifiesta el sentido de determinada actitud del hablante, llamada también modalidad (aseverativa, interrogativa, exhortativa, etc.) (Kovacci, 1990, págs. 41-42). La oración ha sido considerada tradicionalmente como la unidad de rango mayor de la gramática ya que dentro de sus límites, definidos por la entonación (lengua oral) o la mayúscula inicial y el punto (lengua escrita), en el proceso del texto, se estructura mediante las opciones permitidas por una jerarquía de funciones sintácticas (Kovacci, 1990) en correlación con la inserción léxica y la operación de las categorías morfológicas. Según la definición de O. Kovacci, la oración es una forma sintáctica, pero con potencialidad comunicativa. El componente sintáctico manifiesta el contenido representativo o *dictum* y la figura tonal en forma independiente o junto con rasgos morfosintácticos -como el modo, ciertos índices, el orden de los constituyentes y otros- manifiesta la actitud subjetiva o el *modus* (Kovacci, 1992, pág. 15).

Las unidades de la morfología (palabra, tema, base, raíz, morfema, afijos) y de la sintaxis (oración, proposición, sintagma, palabra) realizan las oposiciones del nivel semántico: un conjunto finito de esquemas sintácticos propios de la lengua española puede manifestar un número ilimitado de redes semánticas mediante el llenado léxico de esas funciones sintácticas. Dicho de otro modo, la morfosintaxis permite la codificación de los significados. Esos significados pueden ser léxicos o gramaticales. Los significados léxicos incluyen la información referida al sistema limitado de las predicaciones de algunas piezas léxicas. Así pues “gramática y semántica se interrelacionan de manera tal que las diferencias gramaticales (incluido el léxico) se corresponden con diferencias semánticas, y viceversa; por consiguiente,

no es posible la descripción semántica independientemente de la gramática” (Kovacci, 1992, págs. 16-17).⁶

Por otra parte, en la oración aparecen relaciones estructurales que son procesos de formación textual -coordinación, inclusión recursiva- y elementos organizativos cohesivos - que son formas de llenado y realización de las relaciones jerárquicas que se manifiestan en la lengua- como la elipsis, la anáfora, el orden de palabras, las isotopías semánticas, etc. ((Daneš F. , 1974; Halliday & Hasan, 1976). El contexto mayor de la oración es el texto o discurso. Como tal la oración contribuye a su organización, particularmente con recursos de cohesión y esquemas de distribución de la información y sus grados de independencia o dependencia contextual. Fuera de la oración, ya en el texto, se observan configuraciones procesuales de formación textual que son las relaciones de los elementos cohesivos. En este sentido, la oración es la menor unidad textual que no puede permutarse en secuencia textual (Halliday M. , 1985; Kovacci, 1990).

El texto se presenta como una entidad lingüística sintagmática que se realiza en oraciones, las cuales se constituyen en un tipo de unidad dentro del texto a las que denomino, siguiendo a los autores de Praga, *emisión (utterance)*. Debido a que el texto se organiza en oraciones, Halliday afirma “la gramática es al mismo tiempo gramática del sistema [de la oración] y “gramática del texto” (Halliday M. , 1985, pág. XXII).

El texto es predominantemente una unidad semántica, no una unidad morfosintáctica (Kovacci, 1996, pág. 125). Como tal se realiza mediante expresiones y, consecuentemente, es necesaria una teoría de la expresión, porque “sin una teoría de la expresión -es decir, sin gramática- no hay manera de hacer explícita una interpretación del significado de un texto” (Halliday M. , 1985).

⁶ La misma concepción aparece en Halliday (1985, págs. XIX-XX).

Ahora bien, un texto como unidad semántica, cobra su significación de acuerdo con el contexto lingüístico o situacional, rasgo de todo significado semiótico. Por consiguiente, la *emisión* es una unidad que en el acto de la comunicación manifiesta el funcionamiento de las estructuras gramatical y semántica. La *emisión* implica la existencia de una situación comunicativa concreta, con un hablante y un oyente. La *emisión*⁷ como categoría del discurso se define como una unidad de comunicación en la que se organizan y jerarquizan las unidades semánticas, portadoras de información (Borzi C. , 1998, pág. 240). Al estar la *emisión* por encima del nivel gramatical y semántico, representa el dominio del empleo funcional de la oración gramatical, por lo cual su estudio permite descubrir el fundamento de la elección entre distintas formas sintácticas semánticamente sinónimas y sus variaciones, precisamente debidas a las necesidades comunicativas del hablante en una determinada situación. En otras palabras, según lo expuesto, la *emisión* muestra el funcionamiento de las estructuras gramatical y semántica en el acto de la comunicación.

La *emisión* se caracteriza, por otra parte, por su función instrumental porque el hablante organiza las unidades lingüísticas segmentales y suprasegmentales para señalar al oyente / lector un cambio en ciertos elementos -un incremento o modificación en la información compartida- y para influir en él en algún aspecto: la función instrumental le permite al hablante lograr algo. De acuerdo con la propuesta realizada por los autores de Praga desde Mathesius hasta nuestros días (Firbas, 1974; Daneš F. , 1974; Firbas, 1992), el hablante ordena las palabras de la emisión de modo tal que la carga informativa de los diferentes componentes se incrementa desde el inicio al final de la *emisión*. Los investigadores de Praga observan, asimismo, que, en las *emisiones* contextualizadas, los ítems ya mencionados o la información dada, se realizan en el comienzo de la *emisión*. Estos componentes tendrían una carga

⁷ El término *emisión* se corresponde con la palabra inglesa *utterance*. A veces se la traduce como “enunciado”, por ser una categoría de discurso.

informativa menor, en contraposición a los ítems no mencionados previamente o la información nueva. La *emisión*, entonces, no sería una estructura independiente, sino que estaría integrada a un discurso previo. Este discurso previo, como un contexto, regiría las relaciones semánticas y sintácticas de la *emisión* en acto (Firbas, 1992). Por consiguiente, el contexto determinaría el valor de la información dada o la información nueva que el hablante tiene el *propósito* de comunicar. Es decir, la información dada es la información que el hablante cree que el oyente tiene presente en la memoria, puede ser por conocimiento del mundo, por contexto lingüístico o por situación de enunciación. Por tanto, es el contexto de experiencia y el contexto lingüístico o extralingüístico precedente el que regiría la información dada. De acuerdo con esto, la *emisión* es una categoría de discurso. Una oración, una frase, una palabra o un morfema pueden ser *emisiones*, siempre que posean carga predicativa en una determinada situación de discurso (Rojo, 1983, pág. 30).

Así, pues Borzi (1998) sostiene que el *hablante / escritor* marca los elementos lingüísticos que van a cambiar de tal modo que el *oyente / lector* necesite buscar las señales que le permitan comprender el cambio. Indudablemente, para que ese cambio se produzca antes debe ponerse en juego un saber compartido, por el cual la información elaborada por el *hablante / escritor* se supone útil, conveniente, tanto para él como productor del texto, como para el *oyente / lector* que comprende. En este sentido, la *emisión* es, en tercer lugar, una unidad, resultado de un proceso cooperativo de tratamiento de la información, que como todo proceso se desarrolla en el tiempo y tiene, en consecuencia, un *inicio*, un *medio* y un *fin*. Dicho de otro modo, cada *emisión* es un operador que toma por argumento un estado previo de saber compartido entre el *hablante* y el *oyente* (Borzi C. , El papel del dinamismo comunicativo en el avance textual, 1998). Dos emisiones seguidas del mismo discurso o texto se relacionan indirectamente a través de saberes implícitos, a los cuales se accede por inferencias por medio de la comprensión de los signos verbales anteriores que funcionan como marcas del avance y

distribución de la información que el *hablante / escritor* debería producir y el *oyente / lector* debería interpretar. La información sobre la que se apoya y opera una *emisión* no es exactamente la que se desprende explícitamente de la *emisión* precedente, sino un saber implícito, al cual se accede por inferencias por medio de la comprensión de los signos verbales anteriores (Berrendonner, 1990, p. 25-26). En síntesis, la emisión es una unidad de comunicación, de carácter instrumental, dinámica, de naturaleza temporal y procedural, con un principio o inicio, un medio o desarrollo y un fin o cierre (Borzi C. , 1994, pág. 241). Esta noción es fundamental para el tratamiento del avance o distribución de la información en un texto.

En realidad, hablar de *avance o distribución de la información* no es simplemente apuntar al análisis de “unidades de referencia” que operan en la *emisión* y en el *discurso* poniendo en relación las expresiones lingüísticas con las entidades extralingüísticas representadas por ellas, los “referentes”. Conviene aclarar que con el término “referente” no denominamos entidades y objetos existentes en el mundo físico ya que no es especialmente adecuado en cuanto que el objeto de una investigación lingüística es “materia lingüística” enmarcada en una teoría lingüística. En la teoría lingüística, se llama “referente” a las representaciones mentales de las entidades aludidas, es decir, las entidades mentales, no pertenecientes al “mundo real”, constituidas por material lingüístico y almacenadas en la memoria de los hablantes. Consecuentemente, los referentes pueden verse como “archivos” mentales que contienen la información lingüística disponible sobre una entidad y que se van modificando y actualizando a medida que avanza el discurso. Cuando el hablante intenta introducir un referente nuevo en el discurso, dicho de otro modo, cuando quiere presentar una entidad que no se ha mencionado previamente, abre un nuevo archivo y remite anafóricamente a un referente ya dado, lo cual significa acceder a un archivo preexistente para añadir alguna información nueva a su contenido o en todo caso para modificarlo (Leonetti, 1999, pág. 23).

Como todos los sistemas de comunicación, hay que diferenciar entre aquello que se quiere transmitir y los procedimientos utilizados para hacerlo.

El avance de la información en el texto se ubica dentro de los procedimientos de expresión lingüística y se cimenta en las nociones de naturaleza temporal y procedural (Borzi C. , 1994, pág. 241). Si afirmamos que la *emisión* es una unidad que se desenvuelve en el tiempo y es el resultado de un proceso lineal, el movimiento supone (a) elementos-llave, disparadores, percutores que lo provocan y lo dirigen en dos sentidos: *hacia adelante*, prioritariamente, y *hacia atrás*; (b) etapas, a las que Borzi (1994) denomina *fases*, (c) elementos de cierre de ese avance.

A partir de estos supuestos surge una serie de preguntas: ¿cómo funciona comunicativamente la *emisión*?, ¿qué categorías se pueden delimitar en el nivel supersintáctico para describir y explicar el valor instrumental y procedural de la emisión como componente de una unidad de rango mayor que es el texto o discurso?, ¿cuáles son las funciones que esas categorías desempeñan en el avance y distribución de la información en *fases*? Para contestar estas preguntas es necesario rastrear en las investigaciones de los pioneros del estudio de las funciones informativas: los lingüistas de la Escuela de Praga. La *emisión* tal como ha sido definida fue objeto de estudio de estos investigadores desde la década del 30 del siglo pasado, con el nombre de *Perspectiva Funcional de la Oración* (PFO), en inglés *Functional Sentence Perspective*. No obstante, el origen de esta línea se remonta al siglo XIX.

A continuación, desarrollo el estado de la cuestión al respecto, haciendo hincapié en todos aquellos autores y categorías que me han permitido diseñar un tipo de análisis supersintáctico pertinente para explicar la distribución y avance de la información en *fases* atendiendo al *dinamismo comunicativo* de las introducciones de AICL. Si bien he elaborado el marco teórico a partir de la Escuela de Praga y los aportes realizados en esa misma línea por C. Borzi, aludo también a otras investigaciones, incluso de orientación formalista / generativa

como la de Heles Contreras, porque trabaja el problema sobre la lengua española. Algunos autores revisten mayor importancia en la construcción del marco y, por ello, han merecido una explicación más extensa, como es el caso de Firbas, Daneš y Borzi, entre otros.

2.2 El Nivel Supersintáctico: Las Nociones Implicadas en la *Perspectiva Funcional de la Oración (sentence) / Emisión (utterance)*

A pesar del significativo aporte de los gramáticos grecolatinos al desarrollo de las gramáticas de las lenguas contemporáneas, es de destacar que no tuvieron en cuenta el estudio de la distribución de la información en el sentido de la *Perspectiva Funcional de la Oración* (PFO) u organización *tema / rema*, aunque estos dos últimos términos son los que en Platón y en Aristóteles aparecen como constituyentes de la oración: *ónoma* y *rema*, *nombre* -sustantivo o adjetivo- y *verbo* respectivamente.

Asimismo, los gramáticos de Port Royal tampoco la tuvieron en cuenta. Para Port Royal (Erfurt, 1972), el orden superficial responde al orden psicológico, al orden de los sentimientos, mientras que la sintaxis es jerárquica y profunda y responde a un orden lógico. Posiblemente, por esto, porque la distribución de la información se ligaba a valores de orden psicológico fue considerada competencia de estudios no gramaticales, sino de otro tipo.

2.2.1 El Enfoque Psicológico de la Emisión: H. Weil; G. von der Gabelentz; H. Paul, H. Ammann

Una investigación precursora en el campo de la *Perspectiva Funcional de la Oración* es la monografía *De l'ordre des mots dans les langages anciennes comparées aux langues modernes* (1844) publicada por el especialista francés Henri Weil, con dos reediciones una en 1869 y la otra en 1879. Se difundió en lengua inglesa con la traducción que apareció en 1878 titulada *In order of words in the anciens langues compared with that of the modern languages*.

Firbas (1974) resume la teoría explicando que Weil distinguió entre el movimiento de las ideas, expresado mediante el orden de las palabras, y el movimiento sintáctico, manifestado

en las desinencias de las lenguas antiguas. Según Weil, el hombre piensa y se expresa universalmente en el mismo orden, hable una lengua antigua o una moderna. Toda frase contiene un *punto de partida* o noción inicial y un *propósito*, meta u objetivo del discurso. El mencionado *punto de partida* se halla igualmente presente en el *hablante* y en el *oyente*. Se trata de un terreno en común, un punto de unión en el cual *hablante* y *oyente* se encuentran. Weil sostiene que existe un movimiento desde esa noción inicial dirigida hacia el *propósito* o meta del discurso que revela el movimiento de la misma mente. Asimismo, manifiesta que las distintas lenguas pueden usar construcciones sintácticas diferentes, pero que el orden de las ideas sigue siendo básicamente el mismo. Descubre que las lenguas modernas tienden a colocar el sujeto gramatical expreso en el *punto de partida*. Cuando se altera el orden normal de tal modo que el *propósito* del discurso aparece primero y la noción inicial después, se produce lo que Weil llama el *orden patético* o *conmover*, vehículo de la emoción del emisor. Los problemas planteados por Weil en el siglo XIX, han abierto perspectivas de investigación renovadas que han conducido a una mejor comprensión del lenguaje como herramienta de comunicación.

Asimismo, en el último cuarto del siglo XIX, las escuelas germanas abordaron el problema de la *Perspectiva Funcional de la Oración*. La mayoría de sus investigadores, como G. von der Gabelentz, H. Paul y Ph. W. Wegener, usaron los términos *sujeto psicológico* y *predicado psicológico*.

2.2.2 El Enfoque Lingüístico

Después de Saussure las investigaciones lingüísticas se centraron en describir la lengua como sistema de unidades y relaciones. La distribución de la información fue relegada al dominio de la *parole*. Entre los estructuralistas, según ya he explicado, ha sido la Escuela Lingüística de Praga la que más se ha ocupado del enfoque comunicativo de la lengua y, por tanto, de la distribución de la información en la oración y, posteriormente, en el texto, sobre

todo gracias a los aportes de Mathesius en la década del 30, cuyas ideas han sido desarrolladas y difundidas por Jan Firbas, František Daneš y Peter Sgall.

2.2.2.1 Vilém Mathesius

Al finalizar la Primera Guerra Mundial, el lingüista checo Vilém Mathesius (1882-1945) promocionó en el ámbito de la Escuela de Praga los estudios acerca de lo que en inglés se ha denominado *Perspectiva Funcional de la Oración* (PFO) o estructura *tema / rema*. Según Mathesius los germanos G. von der Gabelentz, H. Paul y Ph. W. Wegener tendieron a relegar inapropiadamente los problemas de la PFO a esferas no tratadas por las investigaciones lingüísticas. A raíz de esto, retomó las ideas de H. Weil y comenzó a desarrollarlas desde la ciencia lingüística. Una de las contribuciones más significativas de Mathesius a la teoría de la PFO es su investigación sobre el papel que juega el orden de las palabras en relación con la distribución de la información en la oración y los factores que lo determinan. Corroboró la hipótesis de Weil acerca de que un orden rígido de palabras acrecienta la frecuencia de sujetos temáticos. Comprobó que, en el inglés, al igual que en el checo y en el alemán, existe una marcada tendencia a colocar como sujeto expreso al *tema*.

Los fenómenos del orden de las palabras conforman una estructura caracterizada por principios jerárquicos. En el checo, el principio básico es la PFO, es decir, la organización de la oración en la secuencia *tema / transición / rema*. Según Mathesius, esta secuencia corresponde al *orden no emotivo, objetivo, no marcado*, en contraste con la secuencia *emotiva, subjetiva, marcada rema / transición / tema*. El *tema*, punto de partida de la *emisión*, a partir del cual el *hablante* procede, da cabida a la noción de movimiento hacia adelante. Mathesius define el *tema* como aquello que es conocido, o al menos obvio, en una situación dada, y, desde lo cual, el hablante avanza en su discurso (Firbas, 1964). F. Daneš (1974) ha señalado que Mathesius ofrece dos concepciones de *tema*: una semántica y la otra comunicacional. Para la primera, el *tema* es aquello de lo cual se habla; para la segunda, el *tema* expresa algo que es

conocido u obvio en una situación dada. Mathesius no desarrolló estas dos concepciones, aunque resulta obvio que los dos aspectos no necesariamente deben coincidir. Por *transición*, Mathesius entiende elementos que aparecen en el camino intermedio entre el *tema* y el *rema*. Al reconocer esta categoría, valoriza la noción de *grados* en las categorías globales (Borzi C. , 1998, pág. 240). Como el sistema de la lengua no es cerrado - según la Escuela de Praga-, no todos sus elementos se integran en él en igual grado (Vachek, 1966). Aquellos que tienen mayor participación en las características propias del sistema son elementos que constituyen su centro; los que exigen bajo nivel de integración corresponden a la periferia del sistema.

El orden de palabras está determinado según principios jerárquicos que varían de lengua a lengua: la PFO, el morfosintáctico o gramatical, el semántico y el rítmico. En el checo está determinado prioritariamente por el principio de la PFO, aunque según Mathesius, juegan un papel secundario el principio rítmico, el gramatical y el principio de coherencia de los elementos oracionales. El investigador llega a la conclusión de que en el inglés el principio jerárquico que se privilegia respecto del orden de las palabras es el gramatical y la PFO queda relegada a un papel secundario, por ser el inglés muy poco susceptible a los requerimientos de la PFO. El principio semántico es retomado por Mathesius desde la PFO como uno de los factores constituyentes, ya que permite organizar la distribución de los elementos de la oración según su relevancia comunicativa. Entiende que en el acto de comunicación las unidades léxicas adquieren significados especiales según los requerimientos del contexto. Unidos los significados léxicos y gramaticales contribuyen a la consecución del *propósito* del hablante en el momento de la emisión. La oración, como unidad gramatical, consta de sujeto y predicado, y la emisión, en concordancia con los requerimientos del contexto, de *tema* y *rema*. Como las estructuras semántica y gramatical de la oración aportan significados que pueden funcionar en contextos diferentes y, consecuentemente, mostrar perspectivas diferentes, Mathesius distingue la oración -como patrón del sistema de la lengua- de la oración -como *emisión* que forma parte

del contexto-; en otras palabras, la oración como componente del discurso (Firbas, 1974, pág. 15).

En síntesis, el aporte más importante de Mathesius, en torno a la distribución de la información en la *emisión*, fue el reconocimiento implícito de dos movimientos: uno de derecha a izquierda en la atribución de un *meollo* o *rema* a un *tema* o *base*; el otro de izquierda a derecha, en la linealidad de la cadena al establecer el *tema* como punto de partida.

2.2.2.2 Edouard Beneš

Desde la perspectiva del alemán, también se ha investigado el nivel supersintáctico. Beneš (1973, pág. 44) entiende la segmentación *tema / rema* “como organización y jerarquía de las unidades semánticas de acuerdo con su valor comunicativo” por medio del cual se constituye el sentido comunicativo de un enunciado, haciendo que un *rema* se refiera a un *tema*. Propone diferenciar la noción de *tema* de una nueva noción que denomina “base” (*basis*). Beneš usa este término para aludir a un “fenómeno tal que como elemento de apertura de la oración vincula la *emisión* al contexto y la situación, y selecciona de varias posibles conexiones una que conviene al punto de partida, conexión desde la cual la emisión se despliega y con referencia a la cual se orienta la emisión posterior como totalidad” (Firbas, 1974, pág. 14).⁸ El término *tema* debería reservarse -según Beneš- para designar el o los elementos que se caracterizan por ser los portadores de lo que Firbas llama la menor carga de *dinamismo comunicativo* dentro de la oración (Firbas, 1964). En este autor, interesa remarcar que a la noción de *punto de partida* de Mathesius agrega la de *apertura*, refuerza la de *propósito* y la de *unión* de la emisión con el contexto. Asimismo, del investigador checo, retoma la perspectiva de orden emotivo vs. orden no emotivo y completa el enfoque afirmando que el *tema* orienta toda la *emisión*. Beneš avanza en la asignación de *grados* a las categorías y para

⁸ La traducción del inglés es mía.

definir *tema* y *rema* menciona por primera vez el *dinamismo comunicativo* (DC) (Borzi C. , 1998, pág. 241).

2.2.2.3 Jan Firbas

Para Firbas (1974), el orden de palabras depende de la PFO. Considera que la estructura semántica opera significativamente en el nivel de la PFO, por lo cual introduce en sus análisis la variable de los *casos*. Por lo tanto, el orden de palabras queda determinado según una serie de subsistemas que interactúan: el gramatical, el semántico, la estructura contextual o *distribución del dinamismo comunicativo* (DC) y la prosodia.

Una de las ideas fundamentales desarrolladas por Firbas es que la *emisión* contiene o sostiene una *escala de contenido informativo*: cada elemento de la *emisión* encierra un cierto grado de información. Introduce el concepto de *grados de dinamismo comunicativo*, definido como “la contribución de cada elemento oracional al desarrollo de la comunicación, es decir el grado en que cada uno de los elementos de la *emisión* impulsa la comunicación hacia adelante” (Firbas, 1974, pág. 12).⁹ Distingue una escala de cinco grados conceptuales: *tema*, *tema propiamente dicho*, *transición*, *rema*, *rema propiamente dicho*, en escala ascendente de DC, aunque advierte que no es imprescindible que estén todos los grados en una sola *emisión*.¹⁰ Este reconocimiento de grados manifiesta que la *emisión* es un proceso dinámico de comunicación, pues sus elementos están jerarquizados de acuerdo con el *grado de información* que conducen.

En cuanto a la noción de *tema / rema*, para Mathesius, el *tema* y el *rema* (o *meollo*) se encargan respectivamente de transmitir información conocida e información nueva. Firbas considera que el *rema* no siempre lleva información nueva; por ello, propone definir como función temática aquella que conduce el grado menor (o grados menores) de *dinamismo*

⁹ La traducción del inglés es mía.

¹⁰ Según Firbas (1974), la precisión de la segmentación está condicionada por el propósito del análisis.

comunicativo (-DC). Resume en la noción de *tema*, la unión con el contexto, lo conocido y la *apertura* que orienta la *emisión* según el *propósito* del hablante / escritor.¹¹ Seguidamente, sintetizo en un cuadro la comparación de las nociones de *tema / rema / DC* según Mathesius y Firbas, según lo explicado anteriormente:

Tabla 1 Cuadro Comparativo de las Nociones de Tema / Rema / DC según Mathesius y Firbas

Perspectiva Funcional de la Oración				
Mathesius (1929; 1936)		Firbas (1964)		
Perspectiva comunicacional (o contextual situacional y textual)		Perspectiva semántica (o temática)		Grados de Dinamismo Comunicativo
Información conocida	Información nueva	Tema	Rema	
Punto de partida o base de la enunciación, a partir de la cual el hablante procede. Aquello que es conocido o por lo menos obvio en una situación dada. Acerca de lo cual se habla en la oración.	Meollo de la emisión. Aquello que el hablante afirma acerca de, o con respecto a, el punto de partida de la emisión.	la “base” de la emisión (1942), acerca de lo cual se habla en la oración	El “núcleo” o lo que el hablante dice sobre el tema	DC es el “grado en que el elemento oracional contribuye al desarrollo de la comunicación” (1964:270). El grado más bajo de DC en la oración está constituido por el TEMA. El TEMA es “el elemento oracional portador del grado más bajo de DC en la oración” (1964:272); “no necesariamente es portador de información conocida o tal que pueda extraerse del contexto verbal y situacional” (1964, pág. 272).
		Análisis refinado del dinamismo comunicativo		

Según Firbas, la *transición* es la parte que delimita la parte remática de la no remática que puede ser identificada por aquellos significados del *rema* que manifiesten un conspicuo ascenso de DC. Reconoce como elementos que mediatizan la relación *tema / rema* a modo de *transición*, la función del tiempo y del modo de los verbos finitos. Los morfemas de tiempo y de modo constituyen un límite entre lo temático y lo no temático o entre la parte remática y la no remática de las emisiones, e incluso se extiende a la estructura temática de un párrafo. Por ejemplo, en la oración *He has fallen ill*, *he* es tema; *has*, transición propiamente dicha; *fall-*, transición; *-en*, transición propiamente dicha; *ill*, rema. Denomina parte no remática a la parte temática más la correspondiente a la *transición*. El grado de distinción está en proporción

¹¹ En realidad, Firbas admite la importancia de la posición inicial para la PFO y así lo dice explícitamente (1964, págs. 273-274; 1974, págs. 24-25), pero en la práctica no lo tiene en cuenta.

directa al cambio en relación a una expresión no verbal y en relación a un debilitamiento completo del valor comunicativo del verbo finito. A pesar de las críticas a la noción de *transición*,¹² Firbas defiende el concepto junto a otros investigadores como Mathesius, Daneš, E. Golková, F. Kopecný, P. Mistrik, E. Pauliny, P. Sgall y A. Svoboda.

Por otra parte, las nociones de *información conocida* (vieja) o *desconocida* (nueva) pueden ser criterio determinante para asignar la dependencia contextual entre oraciones, relaciones que se corresponden con los valores de *contextualmente dependiente* e *independiente*.¹³ Firbas (1974) ejemplifica las interacciones de los distintos niveles y demuestra que a veces pesa más el nivel gramatical y, otras, la posición.

Según lo anteriormente dicho, dadas dos secuencias de la misma frase X-Y-Z y Z-Y-X, en donde solo se ha cambiado el orden de los elementos X y Z, por ejemplo, en la emisión de Mathesius “*A girl comes into the room*” y “*Into the room comes a girl*” (Firbas, 1974) y suponiendo que puedan recibir la misma descripción semántica y contextual, tendrán la misma distribución de *dinamismo comunicativo*, independientemente del orden de sus constituyentes. Trata de demostrar su teoría mediante un análisis semántico-contextual. Según Firbas, la estructura semántica se organiza en torno del verbo *comes* (*vino*): el circunstancial (*into the room*) lleva información conocida pues se recupera del contexto precedente; resulta por tanto *contextualmente dependiente* y, en consecuencia, contribuye menos al desarrollo ulterior de la comunicación. Tanto el verbo (*comes*) como el sujeto (*a girl*) son *contextualmente*

¹² Chafe (1974) le cuestiona a Firbas que si el *tema* es un elemento que está presente en la conciencia del hablante y el *rema* está ausente, no tiene sentido hablar de *transición* para aludir a los elementos “parcialmente presentes”. Asimismo H. Contreras (1978) descarta esta unidad de análisis y se inclina por *tema /rema*. En general, las críticas apuntan a la falta de rigor de los procedimientos argüidos por Firbas para determinar la gradación de DC y a la vaguedad para aplicarlos en la descripción de los datos lingüísticos (Anscombe, J.-C., 1990; Chafe, 1974; Adjémian, 1978).

¹³ La acción del contexto, tal como la considera Firbas, es ‘tematizar’ un elemento incluido en el contexto previo. Entiende por ‘tematización’ el hecho de que “any element already mentioned in the preceding context normally conveys the lowest amount of CD within a sentence irrespective of the position occupied in it (Thus, in *He wanted to please Mary, Mary* will be rhematic or thematic whether it has or not actually been mentioned in the preceding context)” (Firbas, 1966, pág. 240). Sin embargo, Firbas distingue entre ‘conocido en sentido lato’ y ‘en sentido restringido’. En el primer caso no hace falta que el elemento haya sido expresamente mencionado si es derivable de un contexto (ambiental, situacional) más amplio (1966, pág. 246). Y, al contrario, un elemento previamente mencionado puede no ser tematizado si el objeto de la comunicación cambia el ‘status’ informativo de ese elemento.

independientes: el verbo señala la noción de aparición y el sujeto, la persona que aparece en escena precedida de un determinante indefinido. La presencia de artículo indeterminado (*a girl*), en oposición a lo que ocurre cuando hay un artículo determinante (*the girl*), indica que el sustantivo del sintagma (*girl*) no es conocido. De esto se deriva que, cualquiera sea su ubicación (en posición 1 o en 3), es siempre más nuevo que el verbo y más nuevo que el circunstancial de lugar (*in the room*) que de algún modo está presente en *to come*. Este caso se presenta para ejemplificar que lo conocido / no conocido es dependiente de los restantes elementos de la emisión (cf. además § 3.2.4.3.2. del capítulo 3).

Los análisis anteriormente mencionados le permiten a Firbas establecer la escala de DC. En estas emisiones cualquiera sea el orden de palabras, el sujeto es comunicativamente más importante que el verbo y, por lo tanto, conlleva el máximo grado de dinamismo comunicativo; la construcción adverbial, el mínimo, y el verbo, la media entre los otros dos elementos. El siguiente cuadro comparativo esquematiza el análisis de la emisión de Mathesius prescindiendo del orden de las palabras, según la óptica de Firbas:

Tabla 2 *Esquema del Análisis de la Emisión de Mathesius según la Óptica de Firbas*

Emisión	A. semántico	A. contextual	Grados de DC
<i>/A girl/</i>	“a newcomer appearing on it” “lo nuevo”	independiente	máximo
<i>/comes/</i>	“appearance on the scene”	independiente	medio
<i>/into the room/</i>	“scene”	dependiente	mínimo

Los elementos que soportan información nueva manifiestan un más alto grado de DC que los que contienen información conocida. Del mismo modo, dentro de una emisión portadora de información completamente nueva, los elementos manifiestan *grados* diferentes de DC.

Firbas insiste en sus trabajos en que la naturaleza del *tema* no puede hallarse en la identificación con el comienzo de la *emisión*. El comienzo es el *punto de partida*, la *apertura* de la estructura gramatical de la oración, de la estructura semántica, de la línea entonacional y de la PFO (Firbas, 1964). La oposición ‘conocido / nuevo’ desaparece, en favor de una gradación de la información en la que cada elemento recibe un *grado* en relación con los demás. Esto permite que aun cuando ningún elemento pueda derivarse directamente del contexto, siempre pueda hallarse el *tema* de la *emisión* seleccionando aquella unidad dotada de menor grado de DC.

Respecto de la relación verbo / objeto, Firbas afirma que el objeto *contextualmente independiente* llevará el más alto grado de DC; el verbo puede llevar más bajo grado de DC respecto del objeto, pero más alto que el del sujeto cuando este es un agente conocido *contextualmente dependiente*. Sucede en *A/The girl broke a vase*, en donde un agente, conocido o no *-A/The girl-*, aparece para ser comunicativamente menos importante que una acción no conocida *-broke-* y que su efecto o resultado no conocido *-a vase*. Firbas considera que este análisis es válido para todos los subtipos de estructuras oracionales complejas según las descripciones discutidas por F. Daneš (Firbas, 1974, pág. 20), como veremos más adelante.

Otras veces la estructura semántica -o mejor dicho el significado de los morfemas- no basta para señalar los grados de DC: se requiere analizar el orden lineal de la oración. Si una oración presenta dos objetos, uno directo y el otro indirecto, ambos *contextualmente independientes*, el que carga mayor grado de DC es el que aparece al final. Firbas ejemplifica del siguiente modo: *He gave a boy an apple. / He gave an apple to a boy*. En el primer ejemplo, *an apple* se carga de mayor DC; en el segundo, *to a boy*.

La distribución de los grados de DC en los elementos de la oración es resultado de una tensión entre la tendencia hacia la distribución básica de DC -en ascenso desde el comienzo al final- el contexto y la estructura semántica. La distribución básica de DC reflejaría lo que H.

Weil llamó “el movimiento de la mente”: se trata de un movimiento que parte del elemento de menor DC para pasar gradualmente al elemento de más alto grado. Contexto -estructura lineal- y estructura semántica pueden operar en la misma dirección o en dirección opuesta en la distribución básica de DC. Firbas afirma que como el sistema de la lengua no está perfectamente balanceado y cerrado, se puede conjeturar la multifuncionalidad o multivalencia -o más de una interpretación- del nivel de la PFO.

El concepto de interjuego de significados de la PFO establece varios tipos de jerarquías respecto del orden de palabras. Esta concepción corrobora la conclusión de Mathesius acerca de la existencia de un principio gramatical como director dentro del sistema inglés acerca del orden de palabras. Sin embargo, se opone a que el principio de la PFO sea responsable del orden emotivo o marcado de las palabras. Firbas demuestra que el orden emotivo de palabras en inglés no se caracteriza por su desviación desde la distribución básica de DC, sino desde la oración gramatical. También se corrobora la visión de Mathesius que asigna al principio rítmico un lugar meramente secundario, porque la relevancia semántica del ritmo reposa fundamentalmente en la función de las palabras (Firbas, 1992, pág. 23).

De todas formas, considera que las investigaciones acerca del grado de coincidencia entre los recursos prosódicos y no prosódicos son importantes. Como la PFO juega un papel decisivo en el control de la intensidad de los recursos prosódicos y en la ubicación del centro de la entonación, la relación de la gramática y la entonación no puede ser establecida directamente sin una mirada a los fenómenos del DC. La gama de DC configura la entonación (Firbas, 1974, pág. 32).

En conclusión, un concepto importante dentro del sistema teórico de Firbas es que la PFO es resultado de una interacción de medios que no dependen del orden de palabras, sino de medios flexibles que permiten establecer diferencias entre las variedades o subvariedades de una misma lengua o entre lenguas distintas en concordancia con los propósitos de la

comunicación, según la distribución básica de DC. Considera que un lector u oyente interpretará más naturalmente las oraciones como agente / acción / meta u objeto, S / V / O, tema / transición / rema en los niveles semántico, gramatical y de la PFO, respectivamente. Es evidente que la linealidad de la emisión según el orden mencionado de funciones es primera y principal.¹⁴

La linealidad de la oración no puede reflejar el orden normal y natural de los fenómenos que suceden en la realidad extralingüística. Cuando una acción se inicia, el agente existe necesariamente antes, después se pone en marcha, alcanza a los objetos o produce un nuevo objeto. La comunicación desarrolla la misma línea. Por lo tanto, el aumento de los grados de DC, unido al centro de entonación, recaen en la acción y en el objeto. La oración desarrolla la distribución básica de DC. En el nivel básico, es decir, en el nivel de completa independencia contextual, el orden gramatical S-V-O está en armonía con la distribución básica de DC. Como la lengua es un instrumento flexible y dócil a las necesidades de la función primaria de la comunicación, la linealidad puede volverse inoperante y producirse desviaciones desde la distribución básica de DC. Los grados de DC cambian en consonancia con el *propósito* comunicativo según una determinada situación, un contexto. Esta realidad no se evidencia en el nivel gramatical, sino en la PFO. La estructura gramatical puede ser un factor capital dentro de la jerarquía de los principios del orden de palabras, pero siempre condicionado por el *propósito* comunicativo de la *emisión* y, por tanto, de los requerimientos de la PFO. La distribución básica de DC parece ser un punto de arranque más apropiado para generar el orden de las palabras que un mero esquema de oración gramatical primario. Si no prima la *linealidad*,

¹⁴ Firbas (1974, pág. 25) dice textualmente: "It is certainly remarkable that a reader or hearer will most naturally interpret them as actor-action-goal, subject-verb-object, theme-transition-rheme sequences on the semantic, the grammatical and the FSP level, respectively. It is evident that it is first and foremost sentence linearity that, particularly in regard to the nouns, signals the mentioned orders of functions".

deciden el contexto y / o la semántica; en *independencia contextual*, sin marca semántica ni gramatical decide el grado cero del orden (SVO) coincidente con la linealidad.

2.2.2.4 Petr Sgall, Eva Hajičová y sus Colaboradores

Petr Sgall (1967) muestra la necesidad de incorporar el nivel de la PFO a una gramática generativa. Pertenece al autodenominado Grupo de autores de Praga cuya tarea, de presupuestos teórico generativos y funcionales, se dirige a la elaboración de una lingüística algebraica altamente formalizada. El grupo tiene como principal aspiración establecer un lazo entre la herencia praguense clásica y las nuevas corrientes lingüísticas americanas. Sgall y sus colaboradores desarrollan, entonces, la noción de *propósito* al orientar el estudio de la oración como una instrucción del *hablante / escritor* para que el *oyente*, por un lado, active elementos que cambiarán y, por otro, advierta el cambio en la información (Hajičová & Sgall, 1988).

Sgall define *tópico / foco* -nociones aproximadamente correlativas a *tema / rema*- según [+ligado contextualmente (+LC)] / [-ligado contextualmente (-LC)] e identifica los ítems (+LC), sin importar dónde estén ubicados. Esta decisión implica que se rompe con el principio de linealidad, considerado fundamental por Firbas. Hajičová y Sgall consideran que no pueden mantenerse unidos los valores *información conocida / (+LC)* e *información nueva / (-LC)*. Fundamenta su teoría en casos como el siguiente:

- *Who es Peter?*
- *Peter is Ann's brother.*
- *Peter, I don't know. (Hajičová & Sgall, 1988, pág. 75)*

Que un elemento sea (+LC) no significa que sea conocido por el oyente. Sucede que un ítem es activado del conjunto de conocimientos y es referido mediante una expresión (+LC), aun cuando los participantes no puedan identificar o caracterizar al referente. Para Sgall, el *tópico* se corresponde con bajo DC, (+LC) y caso *agente*; en contraposición, el *foco* presenta alto DC, de información (-LC) y respeta el orden de *casos* de izquierda a derecha. Se advierte

así que Sgall pone en juego las nociones introducidas hasta ahora como *información conocida*, (+/-LC), *grados* y *casos*. En su perspectiva teórica, el orden de palabras es dependiente de la jerarquía de DC que, a su vez, depende del componente semántico. Para Sgall, el verbo siempre es más dinámico que sus participantes determinados y menos dinámico que los que no lo están (1975). Las proformas pertenecen siempre al *tópico*. Uno de los puntos de investigación de Sgall y Hajičová son los métodos de reconocimiento para diferenciar los elementos (+LC) de los (-LC) y para asignar los *grados* de DC (1975). Proponen la prueba de los ámbitos de la negación desarrollada por Hajičová (1973), la prueba de la pregunta (Sgall P. , 1975) y la prueba de la pronominalización o borrado de partes del tópico.

2.2.2.5 František Daneš

El profesor checo František Daneš encamina sus investigaciones a la aplicación de la PFO al texto y la llama *Perspectiva Funcional de la Emisión* (PFE). En efecto, para este investigador la estructura informativa de la oración se justifica en las opciones que el contexto proporciona.¹⁵ Daneš no estudia, en una estructura oracional determinada, qué elementos son ‘conocidos’ y cuáles ‘nuevos’, sino la conexión de estos valores informativos con el texto que es el que asigna dichos valores a los elementos. Comienza retomando los planteos de Mathesius y Firbas respecto de las nociones básicas de *información dada / información nueva, tema / rema* y *dinamismo comunicativo*. Ajusta el marco teórico puntualizando que tanto los fenómenos del plano de la *emisión* como los de la oración están sujetos a la generalización, por lo cual no corresponde reducir -como podría sugerir la teoría de Mathesius- la *emisión* al plano del *habla* y la no *emisión* al plano de la *lengua*. Relacionado con el principio semántico en tanto factor constituyente de la PFO, Daneš junto a Dokulil postulan la teoría de los tres niveles de aproximación a la sintaxis: el semántico, el gramatical y la PFO, organización contextual o

¹⁵ “...we must not be content with a statement that certain sentence elements convey the known information (in contrast with others conveying the new one), but we ought to find out the principles exactly according to which this and not another portion of the mass of known information has been selected” (Daneš F. , 1974, pág. 112).

patrón comunicativo de la oración. El precursor fue V. Ertl, quien en 1926 distinguió el sujeto gramatical, el lógico y el psicológico. Así, pues Daneš reformula la teoría de la PFE con los tres niveles de análisis mencionados, los cuales dan por resultado un patrón complejo que es parte del estudio de la *lengua*, para abordar el estudio de las relaciones entre *temas* y *remas* de las distintas *emisiones* de los textos.

Respecto de la *información conocida o dada* frente a la *información nueva*, Daneš considera que la primera es una noción vaga y relativa, por depender de la extensión del sector de texto precedente en relación con el cual se lleva a cabo la evaluación. Para delimitar “lo dado”, considera “la información semántica que ha sido mencionada de un modo u otro en un sector (tramo) específico del texto precedente” (Daneš F. , 1974, pág. 5). La mención puede ser directa -en el caso de usarse repeticiones, sinónimos o paráfrasis- o indirecta, es decir basada en la inferencia o implicación semántica. Conforme a la teoría de Daneš, se hace evidente que para evaluar *lo dado* como tal no solo se tendrá en cuenta el contexto sino también la agudeza con la cual *hablante* y *oyente* evalúan una expresión dada como semánticamente implicada en una expresión precedente.

El carácter relativo de la *información conocida o dada* relativiza también la *información nueva*. Daneš postula la existencia de un principio objetivo subyacente que permite presentar algo, que ha sido previamente mencionado, como *nuevo* fragmento de información. Lo *nuevo* no es solo “aquello que no ha sido mencionado en el contexto precedente” (1974, pág. 6) sino también aquello que se relaciona como *rema* a un *tema* con el cual no había sido relacionado todavía. Es el nexo *tema / rema* el que aparece como nuevo, esto es, la posición o función del elemento dado en la estructura comunicativa de la *emisión*. Ya Beneš había postulado que lo relevante en la comunicación no es solo el *rema*, sino su conexión con un *tema dado* (1973). Daneš concluye que la nueva información acumulada, en

cierto punto del texto (o en un tramo del texto), comprende dos clases de elementos que aparecen como nuevos: unidades denominativas y los nexos *tema / rema*.¹⁶

Daneš comparte con K. Hausenblas (1964), citado por Daneš, 1974, p. 7, la definición de *tema* como “lo que ha sido colocado en primer plano, dentro del foco del campo de visión y, al mismo tiempo, lo que presenta una base de desarrollo (elaboración) en el discurso subsiguiente” (Daneš F. , 1974, págs. 7- 8). Hausenblas se aleja de la concepción de lo conocido y no conocido o dado y no dado, porque según su concepción, la función del *tema* es doble: (1) función perspectiva, con un punto de vista estático respecto del texto como totalidad, ya que los componentes temáticos del texto se gradúan jerárquicamente, y (2) prospectiva, con una visión dinámica de la realización progresiva del texto, porque el *tema* es el punto de partida para el desarrollo de la progresión semántica y constituye un plan o prospecto para ese desarrollo. Si bien Hausenblas no establece una línea de división clara entre ambas funciones, Daneš se plantea como interesante reinterpretar la noción de *progresión temática* según estos dos aspectos. Reconoce que el *tema*, sin lugar a dudas, desempeña un lugar importante en la construcción del texto, aunque desde la perspectiva del aporte de información su valor sea insignificante frente al *rema*. Para Daneš analizar la organización temática del texto implica investigar la “coherencia del texto” o “conexión del texto”, incluso en los textos que se caracterizan por carecer de esta propiedad.

La elección de temas de *emisiones* particulares difícilmente sea fortuita, inmotivada, sin cualquier conexión estructural con el texto (Daneš F. , Functional sentence perspective and the organisation of the text Papers on functional sentence perspective, 1974). Por el contrario,

¹⁶ Nexo significa *tema + rema*. Daneš lo define así: “...The property of being new has two, independent, aspects: (1) ‘new’ in the sense of ‘not mentioned in the preceding context’, (2) in the sense ‘related as Rheme to a Theme to which it has not yet been related’. In the former case, the property ‘new’ is assigned to the expression itself, while in the latter it is the T - R nexus that appears as new” (1974, pág. 111). Ocurre que como una *emisión* puede tener solamente *rema*, sin tener *tema* explícito -por darse por sobreentendido- si se quiere aludir a la construcción que forman un *tema* y un *rema*, decir *emisión* no es totalmente científico; por lo tanto, Daneš acuña la palabra *nexo* para referirse a la relación entre un *tema* y un *rema*.

revela una cierta estructura. Incluso quien lee posee la intuición de que la progresión de la presentación del asunto debe estar regida por ciertas regularidades o principios que subyacen a la elección del *tema* y la *progresión temática*.

El concepto de *tema* de Daneš está próximo a la caracterización de E. Beneš (1973) de *punto de partida* (checo: “východiště”, alemán: “Basis”) y, por tanto, es “el elemento que abre la oración”, que “liga el enunciado con el contexto y la situación, al seleccionar entre muchas conexiones posibles aquella que se convierte en el punto a partir del cual el enunciado se desarrolla y con respecto al cual se orienta” (citado por Daneš, 1974, p. 7). El *rema* es el portador de la “nueva” información efectiva, mientras que el *tema*, insignificante desde el punto de vista informativo, será empleado como un medio relevante en la construcción del texto.

Daneš parte del supuesto básico de que la conexión del texto está representada, entre otras cosas, por la *progresión temática* (PT). La PT resulta de la elección y ordenamiento de los temas de una *emisión*, de su mutua concatenación y jerarquía, como así también de sus relaciones con los hipertemas de las unidades superiores del texto (el párrafo, el apartado, el capítulo) con el texto completo y con la situación. En este sentido, “la *progresión temática* podría considerarse como el esqueleto del argumento” (1974, pág. 9).

A diferencia de Firbas que descubre la distribución de diferentes *grados de DC* sobre los elementos de una oración y que contribuye al establecimiento de la microestructura del enunciado, Daneš contribuye con elementos que aportan recursos para el establecimiento de la macroestructura, al delimitar las partes temáticas y remáticas de la *emisión*, sin una especificación exacta de los elementos centrales, periféricos y transicionales.

El procedimiento lingüístico empleado por Daneš para extraer el *rema* de una *emisión* específica consiste también en el uso de preguntas pronominales, sugeridas por el contexto y la situación dados. A cada oración, tomada como unidad gramatical se le asigna un conjunto de estas preguntas, que representen todos los tipos posibles de contextos en los cuales la oración

es aplicable. De ese modo se revelan todos los posibles tipos de estructura de PFO que pueden contraer. De manera indirecta se descubre el *tema* del enunciado.¹⁷

Daneš avanza en la teoría de la PFO distinguiendo entre *emisión simple* con un *tema* y un *rema* simples y solo un nexo *tema / rema* y *emisión compuesta (múltiple o condensada)* con más de un nexo. Este último tipo presenta carácter textual, aunque sintácticamente se trate de una sola oración con dos o más estructuras simples. Si los *temas* o *remas* de dos *emisiones* son iguales se mencionan solo una vez. Esto sucede por condensación mediante *tematización* o *rematización*.

Las *emisiones compuestas múltiples* presentan construcciones coordinativas ya sean predicativas, nominales o verbales. Pueden corresponderse por tanto con la oración simple con sujeto o predicado compuestos o con la oración compleja por coordinación. La *emisión compleja* puede darse además entre varias oraciones gramaticales. A modo de ejemplo:

E múltiple: “Goethe escribió la segunda parte de Fausto después de los ochenta, y V. Hugo asombró al mundo con Torquemada a los ochenta.”

$$T_1 \longrightarrow R_1 \quad T_2 \longrightarrow R_2$$

E con T múltiple: “El derretimiento del hielo y la formación de hielo a partir del agua líquida ejemplifican cambios físicos.”

$$T_1 \longrightarrow R_1 \quad T_2 \longrightarrow R_1$$

E con R múltiple: “Se tiene la certeza de que los aminoácidos activados se unen... y que las largas cadenas se mantienen de una manera específica...”

$$T_1 \begin{array}{l} \longrightarrow R_1 \\ \searrow R_2 \end{array}$$

Las *emisiones compuestas condensadas* se basan en la fusión de dos *emisiones simples* sucesivas, E₁ y E₂, que comparten un elemento común de PFO (*tema* o *rema*) uno de los cuales se condensa, ya sea mediante tematización o rematización de una de las *emisiones*. Es decir,

¹⁷ Utilizo el término *enunciado* como sinónimo de *emisión*, por tratarse de dos categorías discursivas.

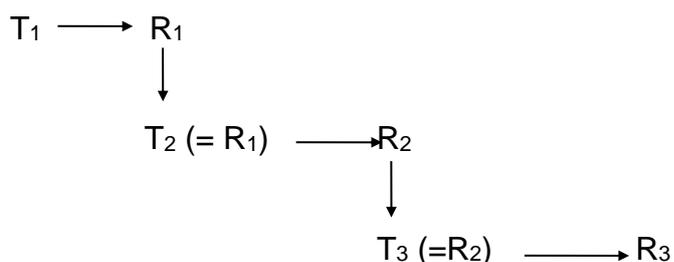
una de las *emisiones* es privada de su carácter de *emisión* y se funde con el *tema* o el *rema* de la otra *emisión*.

E compuesta condensada con tema complejo: “Este líquido de color oscuro conocido como petróleo crudo se obtiene de pozos de diferente profundidad.” (resultado de “Este líquido de color oscuro es conocido como petróleo crudo. Este líquido oscuro se obtiene de pozos de diferente profundidad.” Tematización de “conocido como petróleo”)

E compuesta condensada con rema complejo: “Los aminoácidos se requieren para formar proteínas, las cuales consisten en largas cadenas de esas unidades.” (Rematización: Parte del rema de la primera proposición (“proteínas”) es el tema de la proposición de relativo)

Como se puede apreciar, los procesos de composición y fusión en la *emisión* se manifiestan en el nivel de la oración mediante distintos recursos gramaticales, tales como la coordinación, la aposición, algunas nominalizaciones, proposiciones de relativo, etc. Del análisis del checo científico y de otros textos profesionales, también del alemán y del inglés, Daneš comprueba modelos, constructos o principios abstractos, relativos a tres tipos de *progresiones temáticas*:

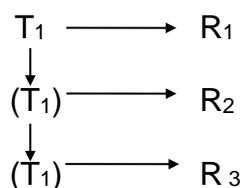
1. PT lineal simple (o PT con tematización lineal de remas)¹⁸ Cada Rema se transforma en el tema del enunciado siguiente:



Ej.: El primer antibiótico fue descubierto por Sir Alexander Fleming en 1928. En ese tiempo, éste estaba dedicado a investigar cierta especie de un germen que causa forunculosis y otros trastornos.

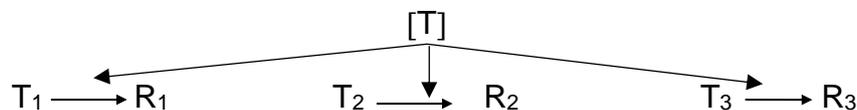
2. PT con T continuo (constante). Aparece un mismo tema en series de enunciados -no siempre expresado con las mismas palabras- al cual se unen diferentes remas.

¹⁸ En las fórmulas siguientes la flecha horizontal indica el nexo T-R en el enunciado, mientras que la vertical indica la conexión del E con el contexto.



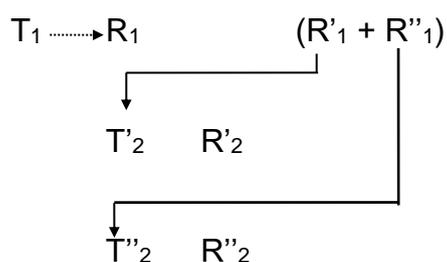
Ej.: El rousseauniano siente en especial un profundo parentesco con Prometeo y otros Titanes. Se fascina con cualquier insurrección... Debe mostrar una energía elemental en su explosión contra el orden establecido y al mismo tiempo una compasión sin límites por sus víctimas... Además el Rousseauiano está siempre listo para descubrir la belleza del espíritu con cualquiera que está reprobado por la sociedad.

3. PT con T's derivados. Los temas de cada enunciado se derivan de un "hipertema".



Ej.: Nueva Jersey es llana a lo largo de la costa y el sur; la región del noroeste es montañosa. El clima costero es suave, pero en las regiones montañosas es considerablemente frío durante los meses de invierno. Los veranos son bastante calurosos. La producción industrial más importante incluye los productos químicos, industrias alimenticias, carbón, petróleo, metales y aparatos eléctricos. Las ciudades más importantes son Newark, Jersey City, Paterson, Trenton, Camden. Los lugares de turismo incluyen Asbury... y otros.

4. PT de Rema hendido. Se caracteriza por el hecho de que un determinado R está explícita e implícitamente duplicado ($R' + R''$) o multiplicado ($R' + R'' + R''' + \dots$), de modo que da origen a dos o más progresiones temáticas: primero se expone R' y, terminada esta progresión, R' se convierte en el T de la segunda PT. Estas dos, tres, ... progresiones parciales pueden ser de un solo tipo, o presentar una combinación de tipos diferentes, sin tener necesariamente una estructura paralela.



Ej.: Todas las sustancias pueden dividirse en dos clases: sustancias simples y compuestas. Una sustancia simple es aquella que consiste de átomos de una sola clase...compuesta es una sustancia que está formada por átomos de dos o más clases diferentes...

En conclusión, Daneš como investigador de la escuela de Praga sustenta el análisis textual en dos movimientos: uno hacia atrás y otro hacia adelante. El movimiento hacia atrás implica el reconocimiento de la *atribución* de un *rema* a un *tema*, la *unión* con el contexto y la situación a través de lo *conocido*, *dado* o *mencionado*. El movimiento hacia adelante implica las nociones de *apertura*, *enfoque*, *punto de vista*, *perspectiva*, es decir la *linealidad* orientada a un *objetivo*, mediante *grados en tema / rema*,¹⁹ desarrollados en un *movimiento procesual* definible mediante la *progresión temática* y una secuencia remática de relaciones semánticas.

Para completar el marco teórico necesario para el análisis del avance de la información en las IAICL, tengo en cuenta además de los aportes de la escuela de Praga, el trabajo de Heles Contreras sobre el orden de palabras en español que precisa la noción de grados remáticos y temáticos de los praguenses, aunque se limita a considerar contextos oracionales sin tener en cuenta el contexto discursivo ni situacional.

2.2.2.6 Contribuciones de la Escuela Transformacional

Los transformacionalistas se abocan al estudio del problema del orden de los elementos en las estructuras subyacentes y al del “reordenamiento estilístico”. Así Chomsky (1965, pág. 24) sostiene que las estructuras subyacentes tienen un orden lineal. Con referencia al problema del reordenamiento estilístico, Chomsky (1965, págs. 126-127) afirma que se trata de reglas de actuación y, por lo tanto, no gramaticales: el reordenamiento estilístico no responde a reglas definidas y está sujeto a la libre elección del hablante.

¹⁹ Daneš fusiona en la noción de *tema* las nociones de ‘aquello de lo cual se habla’, ‘punto de partida que el hablante puede elegir’, ‘información que el autor presenta como dada’, ‘elemento recuperable del contexto por haber sido previamente mencionada en él’ y en la noción de *rema* ‘desarrollo del *tema*, ‘información que el hablante presenta como nueva’, ‘información no recuperable del contexto, -no mencionada’. En este sentido, sigue al profesor V. Mathesius.

Chomsky (1971) indaga acerca de la *información dada* e *información nueva* con los nombres de *presuposición* y *foco*, respectivamente. Define la *presuposición* como la suposición por parte del hablante de que X está presente en la conciencia del oyente. Chomsky apoya una teoría en que el *foco* y la *presuposición* se establecen en la estructura superficial argumentando que el *foco* es una frase que contiene la cima melódica (*intonation center*) y la *presuposición*, una expresión derivada por el reemplazo del foco por una variable.

Por su parte, H. Contreras (1978) demuestra que un buen número de casos interpretados como reordenamientos estilísticos se explican por reglas bien delimitadas y que de ningún modo están condicionadas por la libre elección del hablante. Propone una sistematización mediante reglas del contenido informativo de la oración aseverativa a partir de los aportes de la escuela de Praga y formula una teoría explícita del orden de palabras y la entonación. Anteriormente, D. Bolinger (1954-1955) con una teoría muy parecida a la de la Escuela de Praga enuncia el principio de la *modificación lineal*: las palabras se distribuyen de izquierda a derecha en orden creciente de especificidad y propone una serie de reglas de orden lineal. Sin embargo, su teoría no explica la jerarquía de selección remática que produce el fenómeno como lo intenta la teoría de Heles Contreras.

Siguiendo a Chafe (1974), Contreras llama *información dada* a ciertas unidades comunicativas que el hablante presupone que están presentes en la conciencia del oyente en el momento de la comunicación, en tanto que la *información nueva* son las unidades comunicativas que el hablante trata de traer a la conciencia del oyente porque las presume ausentes. La *información dada* puede o no mencionarse: el hablante las supone presentes en la conciencia del oyente / lector.

Distingue entre estructura subyacente y estructura superficial para reconocer elementos temáticos y elementos remáticos en la estructura subyacente, con lo cual se opone a la afirmación de Chomsky de que el *foco* y la *presuposición* se delimitan en la estructura

superficial. Contreras postula que (1) el hablante no tiene libertad para elegir un determinado orden lineal o para asignarle a la oración una cima melódica, (2) el oyente está limitado en cuanto a las inferencias que pueda hacer por el orden de las palabras y la colocación de la cima melódica y (3) es posible formular una teoría del orden de las palabras y de la colocación de la cima melódica que prediga qué inferencias puede hacer el oyente sobre las presuposiciones del hablante respecto a lo que el oyente tiene presente en su conciencia, sin tener acceso a la mente del hablante o a la del oyente, y sin incluir factores extralingüísticos en la teoría.

Según Contreras, el orden de las palabras en la emisión depende de dos factores: la selección del *rema* y el orden lineal del *tema* y del *rema*. La selección del *rema* puede ser típica o atípica, acorde con los dos principios siguientes (1978, pág. 45):

1. Cualquier elemento de la estructura semántica puede funcionar como *rema*, pero la selección de uno u otro elemento no es indiferente. Por ejemplo, con verbos presentativos que, por ejemplo, denoten comienzo, el sujeto tiene prioridad sobre el verbo como posible *rema*. Ej: Empezó la RESISTENCIA.

2. Una oración con selección remática no marcada tiene mayor libertad contextual que una oración con una selección remática marcada, debido a que la primera admite dos interpretaciones: una en la que solo el elemento de mayor jerarquía funciona como *rema*, y otra en la que la oración completa es remática.

Respecto del orden lineal de *tema* y *rema*, postula siguiendo a Mathesius, que el orden no marcado – no enfático en español es primero el *tema* y después el *rema* el cual ocupa la posición final. El orden marcado, por el contrario, es *rema* + *tema*. El orden enfático, que es el inverso del no marcado, está restringido a contextos asertivos ya sea en oraciones independientes o como cláusulas subordinadas a verbos asertivos. Interesa destacar que Contreras distingue cuatro tipos de oraciones que presento sintetizadas en el siguiente cuadro:

Tabla 3 *Tipos de Oraciones según Heles Contreras*

Selección remática	Colocación del rema	Ejemplos
típica	no marcado o normal	Empezó la RESISTENCIA.
Atípica	no marcado o normal	La resistencia EMPEZÓ.
Típica	enfática	La RESISTENCIA empezó.
Atípica	enfática	EMPEZÓ la resistencia.

Contreras aclara que quien determina la jerarquía remática de la emisión no es la estructura sintáctica sino la semántica, debido a los rasgos semánticos del predicado sea verbo, sustantivo o adjetivo. Por lo tanto, la clasificación de la información remática en típica o atípica depende de la estructura semántica y la jerarquía remática, de la mayor libertad contextual de una forma sobre otra, que es lo mismo que sostener que esa emisión responde a más preguntas.

Una selección remática es típica en los casos siguientes:

1. En las oraciones con un argumento el predicado tiene prioridad remática, porque tiene siempre un rasgo de selección remática superior al del argumento de rasgo más bajo, excepto cuando el predicado es presentativo.

2. En las oraciones con dos argumentos, uno *paciente* y el otro *agente*, *causante*, *experimentante* o *poseedor*, la selección remática prioriza al *paciente*, aunque estas oraciones permiten tres interpretaciones posibles: con *paciente* remático, con *paciente* y predicado remático, con todos los constituyentes remáticos. No obstante, los demás argumentos (*complemento*, *locativo*, *temporal*, *procedencia*, *destinatario*, *beneficiario* e *identificador*) tienen, todos, un rasgo remático más alto que el *paciente*; si bien el predicado ocupa siempre el segundo lugar en la jerarquía. Es importante remarcar que los *complementos*, *locativos*, *temporales*, *procedencias*, *destinatarios*, *beneficiarios* e *identificadores* normalmente constituyen el elemento informativo más prominente en oraciones de dos argumentos; a estos sigue el *paciente* y, finalmente, el *agente*, el *causante*, el *experimentante* y el *poseedor*. El predicado ocupa una posición intermedia entre los dos argumentos presentes, lo cual explica el

hecho de que el predicado y el argumento de mayor jerarquía remática constituyan frecuentemente “información nueva” (1978, págs. 60-66).

3. Las oraciones con tres argumentos poseen la misma jerarquía que las de dos, con la salvedad de que el rango del predicado resulta ambiguo, aunque siempre es inmediatamente superior al del argumento de rango más bajo. Además, estas oraciones pueden presentar el argumento *instrumento* como elemento remático prioritario. En general, manifiestan una amplia libertad contextual, ya que responden a cuatro preguntas diferentes: por la oración entera, por dos de los argumentos y el predicado remáticos, por dos de los argumentos remáticos y por un argumento remático.

4. Las oraciones con cuatro argumentos dan posición remática prioritaria al *instrumento* y al *destinatario*; en segundo lugar, al *complemento*, *locativo*, *temporal*, *procedencia*, *beneficiario*, *identificador*; en tercer lugar, al *paciente* y, por último, al *agente*, *causa*, *poseedor*, *experimentante*.

Contreras establece que esta jerarquía puede ser alterada por los siguientes casos particulares: presencia de ciertas expresiones idiomáticas (construcciones intermedias o perífrasis verbales), de la voz pasiva, de un verbo presentativo y de la negación.

5. Respecto de los *elementos marginales* de la estructura semántica de una oración, es decir de aquellos elementos que no son requeridos por el predicado por tener carácter facultativo, son remáticas solamente las expresiones adverbiales de modo, tiempo y lugar. Los adverbios de modo tienen mayor rango remático que los *agentes*, predicados y *pacientes* e incluso que el *destinatario* y el *complemento*. El *instrumento* parece tener el mismo rango. Hay adverbios débiles (de tiempo o de lugar) que tienden a aparecer en la porción temática de la oración, que sirven para situar la porción más informativa y que, por tanto, poseen un rango remático más bajo. Su uso como *rema* por sobre otros constituyentes es atípico. Junto a ellos hay otros adverbios de tiempo y de lugar fuertes cuyo rango informativo debe evaluarse en

cada caso en particular, porque la línea divisoria entre adverbios fuertes y débiles o entre elementos marginales fuertes y débiles no es del todo clara.

Por lo tanto, la escala de jerarquía remática es la siguiente: 1. instrumento, adverbio de modo, adverbios ‘fuertes’ (de tiempo o de lugar); 2. destinatario; 3. complemento, locativo, temporal, procedencia, beneficiario, identificador; 4. paciente; 5. agente, causante, poseedor, experimentante; 6. adverbios ‘débiles’ (de tiempo o de lugar).

Se deberá evaluar, además de la selección remática típica, la selección más apropiada dentro de un contexto determinado. Si el tema de una conversación es “la resistencia”, una emisión como “La resistencia EMPEZÓ” debe interpretarse como remático el verbo.

Contreras se vale para discernir entre *información dada y nueva*, entre otras pistas, del concepto de cima melódica, del orden lineal, de los procesos de elisión y pronominalización, del contraste entre artículo definido e indefinido.

Afirma que *tema y rema* desempeñan una función relevante en la interpretación semántica y en el modo de operar de las reglas sintácticas especialmente las de elisión y pronominalización. El enunciado es adecuado cuando las inferencias que puede hacer el oyente se corresponden con la información en efecto presente o ausente en la conciencia del oyente.

Había afirmado anteriormente que el orden de las palabras depende de dos factores: la selección del rema y el orden lineal del tema y del rema. Para este último, Contreras propone dos reglas básicas para generar oraciones con orden lineal normal: (1) Los remas se ubican a la derecha de los temas; (2) Los elementos de mayor rango remático se disponen a la derecha de los elementos de rango menor, salvo cuando hay escisión del rema que coloca un predicado no remático a la derecha del primer elemento en una secuencia de elementos remáticos. Los remas se ordenan a la derecha de los temas y los remas de mayor rango a la derecha de los remas de rango menor. Asimismo, los temas se ordenan por el mismo principio de jerarquía remática.

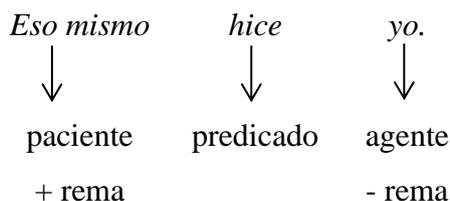
A estas reglas suma otra, la de topicalización, que permite seleccionar un elemento como tópico y asignarle un orden lineal: cualquier elemento de la oración puede funcionar como tópico, a condición de que no sea un elemento remático: puede aparecer en posición inicial o final (de carácter ‘marcado’), pero en esta última no puede estar acompañado de un topicalizador; se introduce un pronombre anafórico correspondiente al elemento topicalizado (a), salvo en el caso de que se trate de un sujeto o nombre genérico, en cuyo caso se elide el pronombre anafórico (b):

(a) *En cuanto al dictador, dicen que el pueblo **lo** repudia.*

(b) *¿Este gobierno estúpido, qué es lo que pretende?*

(c) *Burócratas, no (los) necesito en este departamento.*

En las oraciones asertivas, el orden enfático consiste en que el rema prioritario no aparece en posición final y, por lo tanto, se pospone el tema:



En estos casos, si el *tema* incluye al predicado, se debe incluir también a todos los elementos que tengan los rasgos [-rema] [-tópico] (Contreras, 1978, pág. 108) y se excluye a los que tengan los rasgos [+tópico, +genérico] (pág. 131). Sin embargo, la aceptabilidad de las estructuras superficiales decrece a medida que aumenta el número de *temas* prerremáticos con rango mayor que el del *rema*, es decir, decrece en proporción directa al número de violaciones de la jerarquía remática. En igualdad de condiciones, una estructura superficial con dos *remas* adyacentes es menos aceptable cuando estos no son contiguos en la jerarquía remática que cuando lo son.

La cima melódica de la oración parece no estar sujeta a variaciones dialectales y desempeña un papel primordial en la identificación del *rema* prioritario, por coincidir con él. En caso de tratarse de un *rema* prioritario escindido los dos cargan con la cima. Ninguno de los

dos elementos que cargan con la cima melódica está seguido directamente de un *rema*, sino por un *tema* o bien por el límite que marca el final de la oración (1978, págs. 121-123).

Hemos visto que Contreras parte del supuesto de que el orden lineal de los constituyentes de la oración está determinado por la estructura remática. Otro factor del orden lineal es la complejidad sintáctica, el cual, en forma independiente de la jerarquía remática, requiere que el constituyente complejo ocupe la posición final no importa cuál sea su función remática. Respecto de los elementos marginales no rematizables, generalmente los indicadores de actitud (modalizadores) pueden aparecer en cualquier posición lineal; los relacionadores de oraciones o marcadores discursivos prefieren la posición inicial, pero pueden aparecer en posición final o interna; los elementos topicales *-técnicamente, estructuralmente-* aparecen en posición inicial, y los rematizadores a la izquierda del *rema*, pero pueden aparecer a la derecha o en medio de la cadena remática (1978, pág. 133).

La interacción de las reglas de jerarquía remática, de orden lineal, de topicalización y de orden enfático enunciadas por Contreras, lejos de pretender explicar todos los fenómenos que manifiesta la lengua, tienen el mérito de explicitar propiedades que presentan las emisiones y que o no han sido descritas o si lo han sido se lo ha hecho en forma demasiado vaga como para ser reductibles a hipótesis científicas. De allí que para esta investigación hayan cobrado relevancia al proveer, a quienes nos ocupamos del contenido informativo de la oración, de criterios de análisis perfectamente delimitados, aunque por supuesto no exhaustivos. Es de destacar que para el formalismo generativista el *propósito* del *hablante* queda al margen de la tarea lingüística: estudian aspectos de la interpretación que pueden ser previstos independientemente del contexto y de los datos lingüísticos concretos.

2.2.2.7 Contribución de C. Borzi en la Argentina

Desde una perspectiva textual, C. Borzi (1994) retoma los aportes de la escuela de Praga y cuestiona a las teorías de coherencia textual los análisis del texto limitados a una descripción

jerárquico-estática de la información proposicional mediante la aplicación de estrategias de contenido proposicional y de identificación de los distintos tipos de conexiones: temporales y de causa / consecuencia. Este tipo de enfoque permite mencionar las conexiones *tema / rema* en la descripción de la continuidad tópica o progresión temática, pero omite la descripción de las relaciones textuales entre las tres categorías: contenido proposicional, conexión anterior / posterior, causa / consecuencia y distribución de la información. Consecuentemente, reducen el análisis a una visión anafórica de la conexión *tema / rema*.

Borzi caracteriza el texto como un proceso dinámico, con conexiones anafóricas, pero, sobre todo, como un proceso de avance hacia adelante con un principio, un medio y un fin, cuya información se distribuye en *fases*. De la asignación de dichas *fases*, no resulta un resumen de la información, sino una descripción del desarrollo y avance de la información que consiste en circunscribir dónde se acumula información nueva, dónde se concentra la información conocida y cómo se intercalan esos bloques. El texto se caracteriza fundamentalmente por dos aspectos: el carácter instrumental y su naturaleza temporal y procedural que puede analizarse para comprender el avance de la información. La función instrumental permite que el escritor / hablante indique y marque al lector / oyente el cambio de ciertos elementos. Esa(s) marca(s) o señal(es) promueve(n) en el lector la búsqueda de las pistas que el escritor ha seleccionado para marcar el cambio. La naturaleza temporal proviene del hecho de que la producción de la *emisión* se desarrolla en las coordenadas del tiempo, con un inicio, un desarrollo o medio y un fin. Dado que el texto, tanto oral como escrito, se desenvuelve en el tiempo, constituye en su acabamiento el resultado de un proceso lineal. El carácter procedural le impone al texto ciertas exigencias: todo proceso se inicia mediante un elemento disparador del movimiento, el cual, una vez generado, determina la existencia de una direccionalidad con dos sentidos: uno hacia atrás y el otro hacia adelante, desde un punto de origen hacia un punto de llegada o fin.

La investigadora argentina tiene en cuenta al párrafo como unidad, ya que las relaciones microestructurales o funcionales resultan insuficientes y pasan de manera no explícita a la superestructura. Toma de Longacre (1979, pág. 115) el concepto de párrafo: “unidad estructural antes que una unidad ortográfica”. Para su reconocimiento, se basa en las características siguientes: a. cierres (referencia anafórica, ocurrencia de constituyentes característicos) y b. unidad temática. El análisis de Borzi comienza por el establecimiento de la macroestructura y por señalar las relaciones existentes entre las emisiones en los párrafos. En el nivel supersintáctico, reconoce tres categorías: ligado / no ligado contextualmente, + / - activado y tema / rema, categorías reformuladas a partir de las propuestas de Firbas (1974), para la primera; de E. Hajičová y J. Vrbová (1982), para la segunda.

Este modo de operar en el análisis completa el enfoque de las teorías de coherencia textual porque demuestra la dependencia entre la coherencia y la estructura principio, medio y fin, por lo cual se convierte en un instrumento idóneo para clasificar y caracterizar textos o subcategorías textuales desde una perspectiva superestructural, para poder explicar el problema de cómo funciona comunicativamente la *emisión*.

Con ese mismo objetivo, y aplicando las categorías de la escuela de Praga, demuestra que la distribución del dinamismo comunicativo (DC) según lo plantea Firbas no coincide con los grados básicos de todo proceso. “Si la emisión es un proceso con inicio, desarrollo y fin, y el *dinamismo* empuja la comunicación hacia adelante, es al inicio de la emisión al que le corresponde mayor grado de DC y al fin al que le corresponde menor grado de DC” (Borzi C. , 1998, pág. 245). Acorde con las nociones teóricas de la escuela de Praga, la investigadora argentina considera que el *tema*, insignificante desde el punto de vista informativo, será empleado como un medio relevante en la construcción del texto (Daneš F. , 1974) por su mayor *dinamismo comunicativo*. El elemento disparador o el arranque de la emisión de mayor DC es necesario en el inicio para llevar al oyente / lector en busca del fin: conocer la información [-

LC] o *nueva*. De este modo, el DC sería la categoría que por sobre la *linealidad* impulsa al oyente / lector a seguir adelante mediante determinadas estrategias que brinda el nivel gramatical: la indeterminación, la presentatividad y el contraste.

Borzi introduce las nociones de *carencia* / *completitud* que asocia con la ausencia de algo o la presencia de una expectativa que el hablante genera para que el oyente avance en busca de lo que falta o de aquello que satisfaga su expectativa. Se trata de un tender hacia adelante hasta completar lo que falta, hasta aquietar una necesidad, fenómeno al que llama *completitud*. La *carencia* es señal de lo que va a cambiar y la *completitud* es el cambio en sí. Asocia [+DC] con *carencia*, [-DC] con *completitud*.²⁰

La nueva definición de DC, el criterio de asignación de la misma, su correlación con las otras categorías del nivel supersintáctico y la asociación con las situaciones de *carencia* y *completitud* permiten a Borzi dar cuenta detallada de cómo la PFO contribuye a la descripción del avance de la información en el texto.

2.2.2.8 Contribución de las Gramáticas del Español al Tratamiento del Tema

La lectura de las gramáticas y trabajos monográficos de autores de lengua española sobre el nivel supersintáctico evidencian dos realidades: (1) las nociones de *tema* / *rema* en sí mismas no han interesado a los autores por ser categorías pragmáticas que las gramáticas del español, sea tradicionales, estructuralistas o generativistas más tradicionales, no han integrado orgánicamente en la teoría, aunque aparecen como temas de interés el orden de palabras y el énfasis en algunos elementos oracionales; (2) existen algunos trabajos monográficos sobre las funciones informativas como los de Tomás Jiménez Juliá, *Aproximación al estudio de las funciones informativas* (1986), el de Salvador Gutiérrez Ordóñez, *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios* (1997) que, si bien tienen el mérito de lograr una excelente síntesis de

²⁰ Léase (+DC) “alto dinamismo comunicativo” frente a (-DC) “bajo dinamismo comunicativo”.

investigaciones previas acomodadas al español, no aportan elementos nuevos a la teoría ya desarrollada.

Una de las pocas gramáticas tradicionales que se preocupa de explicar los hechos relativos al orden de las palabras en la lengua española es el *Curso Superior de Sintaxis Española* de Samuel Gili Gaya (1961, págs. 81-94); sin embargo, relega al arte de la *declamación* factores como el acento de intensidad, la entonación y el ‘tempo’ que conciernen a la distribución de la información. Por lo tanto, no es la sintaxis la especialidad que se debe abocar a sistematizar los fenómenos de la PFO. Asimismo, maneja un concepto muy estrecho de sintaxis concentrado en los fenómenos de la lengua escrita. Enuncia unos pocos principios muy simples -muy fácilmente cuestionables- respecto del orden de colocación de los elementos oracionales, para explicar el orden de las palabras sin contemplar los factores prosódicos.

La *Gramática del español* de Bernard Pottier (1970) se refiere al orden de las palabras como uno de los medios tácticos de expresión, junto a la coocurrencia, la obtención de factores comunes, la concordancia y las variantes combinatorias lineales. El tratamiento es muy reducido y se limita a afirmar que los hechos de orden son a veces significativos y otras veces no significativos, es decir, a veces el orden es medio de expresión de categorías semánticas como en “un *buen* chico / un chico *bueno*” (integración), “*toda* la gente / la gente *toda*” (énfasis) o cuando la ubicación de los *circunstantes* determina el sentido: “*Naturalmente*, habló” / “Habló *naturalmente*”. Con respecto a las variantes combinatorias lineales o “puesta en cadena”, ejemplifica los fenómenos secundarios de la adaptación “*nada* dijo” / *no* dijo *nada*, *nadie* vino / *no* vino *nadie*. Desarrolla los fenómenos de (1) la actancia entendida como “el conjunto de los tipos de relaciones que existen entre los *actantes* (sic) (o participantes) de una relación predicativa” (1970, pág. 58) y (2) la integración, “fenómeno según el cual los elementos de la actancia se ven reunidos de una manera no fortuita, no nueva” (1970, pág.

70). Sin embargo, en la teoría de Pottier no hay ningún análisis supersintáctico de la emisión relacionado con la distribución de la información vieja y nueva.

Guillermo Rojo (1983) publica *Aspectos básicos de sintaxis funcional*, obra que tiene el mérito de explicar cómo organizan los funcionalistas el componente sintáctico de una lengua y cómo lo integran en la teoría lingüística. Plantea la necesidad de dar a los esquemas, tanto semánticos como sintácticos e informativos el lugar que les corresponde en la teoría lingüística. Sostiene que solo mediante su diferenciación es posible dar cuenta del modo en que una secuencia está conformada en varias dimensiones y en toda su complejidad. Toma de Halliday la teoría de las funciones informativas clasificadas según la ‘estructura de la información’ (focalización) y la ‘estructura de la tematización’ (tema / rema).

Ofelia Kovacci, después de desarrollar los supuestos básicos acerca de la estructura lingüística y de describir las funciones sintácticas nucleares y periféricas, relaciona en *El Comentario Gramatical II* (1992) los contenidos morfosintácticos, semánticos y textuales o discursivos. El segundo tomo de la obra mencionada justifica plenamente el nombre elegido por su autora. La investigadora argentina logra -con un enfoque teórico aproximadamente similar al de Daneš (1964) y Halliday-Hasan (1976)-, describir las relaciones jerárquicas entre el significado léxico y gramatical, la predicación y el discurso. Por ello, aborda temas como la modalidad, la deíxis, la anáfora, el tratamiento discursivo del artículo, la elipsis, las formas sintácticas de relieve, las formas de ponderación y minimización de la cantidad. En los dos últimos capítulos, trata el ordenamiento del texto, la jerarquización de los contenidos mediante los ordenadores de discurso, los conectores continuativos y la topicalización. Considera la distribución de la información en *tema / rema* un procedimiento de cohesión textual. Esta perspectiva gramatical funcional hace posible el análisis del texto a partir de la gramática -que ya no es el estudio de la ‘lengua’ de Saussure- y la adecuada interrelación de las disciplinas gramática, semántica y análisis del discurso.

En la línea generativa, Ángela Di Tullio (1997), en el capítulo XX de su *Manual de gramática del español*, se refiere a las formas temáticamente marcadas afirmando explícitamente que hasta esa parte del libro nunca relacionó la estructura de la cláusula con el contexto (lingüístico y no lingüístico), pero que en ese último capítulo describe los medios de naturaleza sintáctica, pero también fonológica y pragmática, que se manifiestan entre cláusulas. Define al *tema* de acuerdo con la tradición praguense como el constituyente “que aporta información ya conocida -o que el hablante presenta como tal- y establece aquello de lo que tratará el resto de la cláusula”. Puntualiza que el *foco* es el constituyente que, en relación con el contexto, “aporta una información nueva, o que el hablante presenta como tal” (p. 358). La lingüista argentina trata los términos *tópico* y *foco* como variantes de las estructuras marcadas *tema* y *rema* respectivamente. El *foco* aparece siempre marcado por recursos fonológicos o sintácticos (orden de palabras y/o estructuras sintácticas de relieve). Aborda el análisis de la distribución de la información a partir de dos preguntas: (1) ¿Qué información se da por conocida para el oyente? y (2) ¿Qué información cobra un particular valor contrastivo en relación con algo dicho previamente?

Clasifica las cláusulas según la estructura supersintáctica en *marcadas* y *no marcadas* o neutras. La estructura es no marcada o neutra cuando es susceptible de iniciar un discurso, se adecua en un número teóricamente infinito de contextos (generalmente, SVO) y no transmite significados adicionales al estrictamente proposicional.²¹ En contraposición, las estructuras informativas marcadas transmiten un significado adicional al estrictamente proposicional al que denomina ‘significado temático de la oración’. Ese significado proviene de la relación de la oración con el contexto y, por lo tanto, es de naturaleza pragmático-discursiva. Ese valor

²¹ El significado proposicional es el que está ligado a las condiciones que hacen verdadero al enunciado. Oraciones como *El niño compró manzanas para su hermanito al verdulero*, *Para el hermanito, el niño compró manzanas al verdulero*, *El niño compró al verdulero manzanas para su hermanito*, *El niño compró para su hermanito manzanas al verdulero* tienen el mismo significado proposicional.

pragmático de la oración se manifiesta a través de marcas formales: (1) fonológicas - entonación, pausas, acento fuerte- o (2) sintácticas-orden (dislocación de un constituyente, posición del sujeto), duplicación de clíticos, estructuras sintácticas particulares.

Dentro de las estructuras marcadas distingue las tematizadas y las focalizadas. Si la información dislocada de su orden normal, hacia la izquierda o hacia la derecha, aparece duplicada por un clítico, la información es tratada como conocida: se trata de una estructura tematizada; si la relación del contenido proposicional con el contexto previo es negativa -niega un elemento del contexto o una inferencia posible- la estructura es focalizada.

Describe las estructuras marcadas focalizadas *hendidas* y *pseudohendidas*, estructuras segmentadas por el verbo *ser* y el relativo o el complementante. Salvador Fernández Ramírez (1951) había unificado su tratamiento con la denominación “fórmulas perifrásticas de relativo”, abreviada luego por J.C. Moreno Cabrera en “perífrasis de relativo” (1985) y “estructuras ecuacionales” de Alarcos Llorach (1994). Las *hendidas* son estructuras de relieve que se corresponden siempre con una cláusula más básica. Son las construcciones cuya subordinada está encabezada por el complementante *que* y/o en las que algunos rasgos de la subordinada están controlados por el foco. Las *pseudohendidas* o *perífrasis de relativo* son estructuras reversibles en las que el orden de los constituyentes atiende a factores pragmático-discursivos.

Desde el punto de vista de la distribución de la información o nivel supersintáctico, *hendidas* o *pseudohendidas* constituyen estructuras de enfatización del *foco*. Su función discursiva dependerá de si el *foco* es tratado como información nueva o como información dada. Si es nueva, servirá para establecer un contraste con el contexto previo; si es información ya conocida tendrá solo una función cohesiva.

En la *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (1999) coordinada por I. Bosque y V. Demonte, se presenta un capítulo dedicado especialmente al nivel supersintáctico, “Las

funciones informativas: tema y foco” de María Luisa Zubizarreta (págs. 4216-4244).²² La investigadora señala que hay ciertos aspectos del orden de palabras que son propiedades del español, independientes de las nociones discursivas: “Estas son intrínsecas a la gramática de la cláusula en esta lengua, y las nociones de *tema* y *foco* no contribuyen para nada a explicar tales diferencias entre lenguas de la misma familia” (pág. 4217). Postula que algunas nociones de la gramática del discurso son relevantes a la hora de describir ciertos órdenes de palabras en el nivel de la cláusula. Estas nociones son las de *tema* vs. *comentario* y *foco* vs. *presuposición*. Entiende por *tema* aquello de lo cual trata la oración y por *comentario* aquello que se dice sobre el tema, por lo que afirma que se puede considerar que el *tema* oracional es el sujeto de un predicado lógico y el *comentario* es el predicado del *tema*. Define al *foco* siguiendo a Chomsky y a Jackendoff en términos de la noción discursiva de *presuposición*: el *foco* es la parte no-presupuesta de la oración. La parte presupuesta de la oración es la información compartida por el hablante y el oyente en el momento en que se emite tal oración en un discurso determinado. En un momento dado del discurso, las presuposiciones están constituidas por un grupo de proposiciones que el hablante y el oyente consideran verdaderas, y estas pueden ser modificadas o incrementadas subsecuentemente. Por pertenecer estas nociones a un marco conceptual diferente de la presente investigación, no ahondo más en estas consideraciones sobre *foco* y *presuposición* fundamentalmente por coherencia teórica. Sin embargo, me interesa rescatar del artículo de Zubizarreta el desarrollo de la noción de *tema* oracional en español y su gramaticalización en dos construcciones: la construcción de ‘tema vinculante’ y la de ‘dislocación a la izquierda’.

En español -señala la investigadora- ciertas posiciones pueden funcionar exclusivamente como *tema*. Sucede esto con la posición periférica -siempre a la izquierda de

²² Un buen número de artículos de la *Gramática* dedica comentarios discursivos, en el sentido de supersintácticos, a los temas gramaticales desarrollados.

la oración-, de las construcciones denominadas de ‘tema vinculante’ -*En cuanto al hermano, parece que hablan de él todo el tiempo* - y la de ‘dislocación a la izquierda’ -*Dinero, todo el mundo lo necesita*.

Estas construcciones se diferencian desde el punto de vista discursivo porque el *tema vinculante* tiene como función cambiar de *tema* en un discurso dado, por lo cual aparece facultativamente precedido de formas como *en cuanto a*, *con respecto de*. Las construcciones de tema vinculante -Hanging Topic en inglés- se caracterizan por las siguientes propiedades. Pueden entrar en relación con una posición dentro de la oración ocupada por un elemento pronominal que puede ser un pronombre tónico (1) o un clítico (2). También pueden entrar en relación con una posición ocupada por un epíteto (3) o tener una relación de tipo inalienable con un sintagma dentro de la oración (4).

(1) ... *En cuanto al hermano, parece que los padres hablan de él todo el tiempo.*

(2) ... *En cuanto al hermano, parece que los padres lo contemplan mucho.*

(3) ... *En cuanto al hermano, parece que el desgraciado se lleva bien con todo el mundo, inclusive con los padres.*

(4) [Contexto: Discusión sobre los vehículos de Juan] *En cuanto al BMW, parece que los frenos le fallan constantemente.*

La relación entre el *tema vinculante* y la posición dentro de la oración es meramente referencial, es decir que no hay dependencia gramatical entre el *tema vinculante* y el verbo de la oración. La ausencia de dependencia gramatical se manifiesta en la ausencia sistemática de la preposición delante del *tema vinculante*, inclusive en aquellos casos en que este entra en relación con el objeto de una preposición, como en el ejemplo (5):

(5) [Contexto: Discusión sobre posibles candidatos para un cierto trabajo] *Bernardo, sin embargo, estoy segura de que nadie confía en ese idiota.*

Solo puede aparecer en la periferia izquierda. Las construcciones con *tema vinculante* son propias de la lengua oral, pero no de la lengua escrita y menos en el caso de tratarse de un texto

científico. Asimismo, la relación no está restringida sintácticamente: el tema vinculante puede entrar en relación con cualquier función dentro de la oración.

Por otra parte, la dislocación a la izquierda se caracteriza por los siguientes rasgos: puede encontrarse en la posición periférica de la cláusula matriz (6) o de la cláusula subordinada (7):

(6) *A sus amigos, María los invitó a cenar.*

(7) *Estoy segura de que a sus amigos, María los invitó a cenar.*

Además, manifiesta dependencia gramatical entre el tema y la posición dentro de la oración, como lo indica la presencia de la preposición que precede inmediatamente al tema en los ejemplos (6), (7) y (8):

(8) *Estoy segura de que de María, Pedro siempre habla bien.*

Asimismo, el tema no puede relacionarse con un epíteto (9):

(9) **Estoy segura de que a María, Pedro le habla por teléfono a esa idiota todos los días.*

Tampoco puede relacionarse con un pronombre tónico:

(10) **Estoy segura de que de María, Pedro siempre habla mal de ella.*

Cuando el tema se relaciona con la posición de objeto directo u objeto indirecto, aparece obligatoriamente el clítico acusativo o el clítico dativo, respectivamente (6), (7) y (11); si se relaciona con un objeto preposicional (12) o un locativo (13) no aparece el clítico por carecer el español de los clíticos genitivo y locativo:

(11) *Estoy segura de que a María, Pedro le habla por teléfono todos los días.*

(12) *Estoy segura de que manzanas, Pedro come todos los días.*

(13) *Estoy segura de que al mercado, Pedro va todos los días.*

A diferencia de la construcción ‘con tema vinculante’, el tema no puede entrar libremente en relación con cualquier posición sintáctica: no puede relacionarse con una posición dentro de una cláusula relativa, de una cláusula adverbial o de una cláusula sujeto, como lo demuestran los ejemplos (14), (15), (16).

(14) **Estoy segura de que a Pedro, conocemos a la mujer que lo traicionó.*

(15) **Me parece mejor a Pedro, terminemos la tarea antes de llamarlo.*

(16) **Estoy segura de que a Pedro, que María lo haya invitado sorprendió a todo el mundo.*

Desarrollado el marco teórico o de referencia para la consecución de los objetivos de investigación, en el capítulo siguiente se desarrolla la metodología de investigación.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

Habiendo presentado las concepciones de los investigadores que son marco teórico de este trabajo, abordo a continuación la metodología de investigación. Antes resumo brevemente la visión del lenguaje subyacente y las hipótesis que sustentan la metodología adoptada:

1. El punto de partida de la investigación lingüística es la *necesidad comunicativa del hablante* en los procesos de comprensión y producción.
2. El lenguaje es resultado de la *operación de capacidades cognitivas* generales.
3. El lenguaje debe analizarse a partir de la realidad de su uso desde la cual se pueden descubrir estructuras y subsistemas lingüísticos.
4. El lenguaje es *dinámico* -un proceso²³ analizable en etapas, y no un mero estado o resultado- y *abierto* -recibe influencia del entorno que altera su propia dinámica interna.
5. Los *fenómenos lingüísticos* no son básicamente discretos, sino *continuos, graduales*.
6. El lenguaje es un *fenómeno complejo*, es decir formado por múltiples subsistemas interactivos: su estudio solo será posible si atendemos a esa complejidad (Bernárdez, 1995, págs. 92-93).

Estas hipótesis de partida me obligan a dejar de lado un método axiomático deductivo y a utilizar para el estudio de las introducciones de artículos de investigación científica textos reales con un corpus relativamente extenso que describo seguidamente.

3.1 Corpus

He seleccionado 98 artículos de investigación en lingüística, extraídos de revistas, en su mayoría prestigiosas, especializadas en filología, lingüística y literatura, pertenecientes a una misma época, publicados en el período 1990-1999 y de autores todos diferentes para evitar

²³ Tanto la producción como la comprensión del texto tienen lugar en el tiempo mediante procesos sucesivos susceptibles de modificación.

calcos estructurales.²⁴ Además, los artículos provienen de una zona geográfica homogénea: la hispanohablante. Preferí esa década -y no las anteriores- porque parece evidente que las normas de redacción de artículos han ido modificándose y, en los últimos años, en general, los investigadores han optado por una redacción cada vez más normativa y menos “creativa” de modo tal de agilizar la difusión de la información.

Los artículos elegidos están escritos, en lengua española peninsular e hispanoamericana, por investigadores de habla hispana que trabajan en su mayoría en universidades hispanohablantes. No obstante, se ha seleccionado un artículo de un investigador de cuna extranjera, Théophile Ambadiang, porque su trayectoria profesional se ha desarrollado casi en su totalidad en la Universidad Autónoma de Madrid. Asimismo se incluyó un artículo de Érica García, investigadora argentina que trabaja en universidades no hispanas como la Rijksuniversiteit Leiden y otro trabajo de la chilena Carmen Silva-Corvalán de la University of Southern California, por considerar que dadas sus trayectorias profesionales no pueden dejar de ser incluidas en un corpus que pretende ser aproximadamente representativo de las producciones científicas del área de la lingüística hispanohablante, aunque se es consciente de que pueden usar una superestructura extranjera dadas las exigencias propias de una comunidad de discurso científico en otra lengua. La intención es representar la tradición hispánica en cuanto al medio de difusión de los avances científicos en el área de la lingüística.

Por otra parte, también incorporé el artículo de investigación “‘Yo no quería hacer un discurso’: Análisis de actividades de reformulación para la construcción de un texto oral” de Ofelia Duo de Brottier y Nelsi Lacón de De Lucía, publicado en el texto *La Oralidad* en calidad de actas del Congreso Nacional de Lingüística de la Sociedad Argentina de Lingüística,

²⁴ Adjunto en calidad de anexos tres índices acerca del corpus: 1. índice de autores de AICL, 2. índice de AICL por autor, 3. índice de revistas lingüísticas seleccionadas.

realizado en Tucumán, en 1996. La causa es que la superestructura de esta ponencia responde, según las mismas autoras, a la del artículo de investigación.

Fueron fotocopiados y detenidamente leídos más de 100 artículos de lingüística en forma completa, para analizar la distribución de la información, en cadenas y en fases, solamente en las introducciones. Asimismo, cabe destacar que seleccioné artículos cuyas introducciones aparecían marcadas de alguna forma por sus autores: sea por aparecer el título “Introducción”, por presentar en la estructura del trabajo el número cero o el uno, o por aparecer delimitada por doble espacio respecto del desarrollo del texto. Sin embargo, también incorporé un número muy reducido de artículos cuyas introducciones no aparecen marcadas (cf. texto 5), pero que son fácilmente reconocibles por la explicitación de los propósitos del trabajo en el cierre de ellas. Hay inicios marcados con el número 1, pero redactados con un criterio que se atiende más al desarrollo del tema que al eje del investigador, en el sentido de que se dirige a ubicar su comunidad de discurso en el establecimiento del territorio de investigación, para establecer el nicho²⁵ y finalmente ocuparlo. También incluí un artículo que comienza con el subtítulo “Antecedentes teóricos”, porque según la perspectiva del escritor se constituye en el inicio del artículo de investigación y, por lo tanto, es de mi interés analizar otras variedades de comienzo (cf. texto 65). Estos inicios más que introducciones de AICL son introducciones al tema desarrollado, pero no al artículo de investigación científica. Asimismo, detecté artículos que carecen de introducción y empiezan con el desarrollo del tema de investigación; no obstante, toman como punto de partida el título, el subtítulo y el resumen en castellano acompañado por el abstract en los cuales se explicita la brecha, el propósito y se anuncian los resultados de la investigación (cf. texto 10). Hay, por otro lado, introducciones que además de

²⁵ Según J. Swales (1990), *establecer el nicho, laguna o brecha de investigación* es el segundo movimiento de las introducciones propio de los artículos de investigación (cf. § 3.2.3 Describir la superestructura en movimientos).

presentar las categorías obligatorias de Swales incluyen el marco teórico y parte del desarrollo (cf. texto 86).

En cuanto al contenido de los artículos lingüísticos, preferí elegir de diferentes especialidades. Menciono a continuación, a modo de ejemplo, algunos de los textos del corpus que son analizados (cf. Anexos); los identifico con la inicial T y el número correspondiente: fonología (T1, T26, T48), morfología (T7, T10, T64), sintaxis (T3, T23, T40, T41), lingüística del texto (T11, T18), sociolingüística (T2, T14, T25, T55), psicolingüística (T4, T30, T37, T96), lingüística formal (T16), lingüística diacrónica (T8, T21, T32), análisis del discurso (T27), lingüística aplicada (T74), lexicografía (T34, T38, T46), pragmática lingüística (T42, T43, T81), historia de la filología (T5), producción de textos (T20), adquisición de segundas lenguas (T13, T29), adquisición del lenguaje (T12, T30), didáctica de la lengua (T33, T39, T49, T92).

Delimito a continuación los criterios de análisis de los textos, pero ahora con la definición de las categorías que utilizo y la descripción de la “cocina del análisis”, con algunos ejemplos.

3.2 Análisis de los Datos

En primer lugar, de todos los artículos leídos seleccioné, por su representatividad, 98. Ordené alfabéticamente el corpus por autor. Numeré los artículos seleccionados del 1 al 98 en la parte superior derecha de la primera página.

Seleccionado y leído el artículo de investigación en forma completa, metodológicamente, respecto de las introducciones, seguí los siguientes pasos de análisis:

3.2.1. reconocer las proposiciones y especificar la macroestructura,

3.2.2. identificar las emisiones (oraciones) mediante corchetes y numerarlas,

3.2.3. describir la superestructura en movimientos,

3.2.4. asignar las categorías tema / transición / rema,

3.2.5. clasificar las categorías anteriores en información +ligada contextualmente (+LC) / - ligada contextualmente (-LC),

3.2.6. reconstruir las cadenas temáticas,

3.2.7. describir los tipos de progresión temática,

3.2.8. determinar el porcentaje de temas y remas +ligados contextualmente (+LC) / - ligados contextualmente (-LC)

3.2.9. justificar la asignación de categorías,

3.2.10. describir los procedimientos léxico sintácticos empleados,

3.2.11. justificar dichos procedimientos,

3.2.12. delimitar las fases de la distribución de la información,

3.2.13. describir y justificar las fases.

A continuación, detallo cada uno de los pasos que resultan de interés para la descripción de la metodología.

3.2.1 Reconocer las Propositiones y Especificar la Macroestructura

La construcción de la macroestructura en esta investigación tiene como única meta asegurar la comprensión de los textos de modo tal de evitar errores en la construcción de la progresión temática y de las cadenas léxicas. El objetivo fue, entonces, disponer de un control del contenido general de cada introducción en función de la evaluación del contenido informativo.

Es sabido que en la elaboración de la macroestructura intervienen factores cognitivos y claves lingüístico-discursivas que permiten organizar significados e interpretaciones, para expresar qué elementos textuales son más relevantes en la información semántica del discurso, considerado como un todo. A la vez que permite delimitar los elementos textuales más importantes, la macroestructura define la coherencia global del discurso, sin que ello implique necesariamente la coherencia lineal indicada en el nivel microestructural, ya que la coherencia

lineal viene marcada por la microestructura y la global, por la macroestructura. Por eso puede afirmarse que un discurso es coherente globalmente, solo si es posible construir su macroestructura (Van Dijk T. A., 1980, 1987, pág. 45).

A continuación, enuncio y caracterizo brevemente cada una de las macrorreglas aplicadas en el análisis:

3.2.1.1 Supresión

“Dada una secuencia Σ de proposiciones $\langle p_i, p_{i+1}, \dots, p_k \rangle$ de un texto T, ajustado a las normas de coherencia, sustituir Σ por una secuencia Σ' de forma que $p_i + j \in \Sigma$ siempre que no sea una presuposición para al menos una proposición de T no se da en Σ' , considerando que Σ' y Σ son además idénticos.” (Van Dijk T. , 1980, pág. 18). Esta operación se complementa con la regla de SELECCIÓN, la cual consiste igualmente en elegir a partir de un texto base todas las proposiciones que son presuposiciones de otras proposiciones del mismo.

Esta primera macrorregla como unidad opera en todos los casos sobre detalles que no contribuyen a la construcción de un tópico o tema. Van Dijk admite (1980, pág. 82) una doble supresión: la “débil” (*weak deletion*) que se corresponde con la selección y la “fuerte” (*strong deletion*) por cuanto llega a suprimir detalles localmente relevantes. Se trata de suprimir condiciones, sucesos, componentes normales o consecuencias de otro hecho denotado por otra proposición del texto base, generalmente la anterior o posterior. A pesar de que se diferencien dos tipos de supresión, en realidad, se trata de una sola macrorregla. En términos generales, considero una proposición irrelevante cuando esta no determina la interpretación de otras proposiciones en el discurso.

3.2.1.2 Generalización

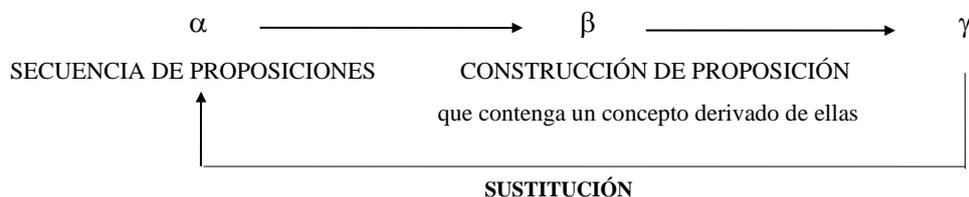
Van Dijk (1980) define la generalización de la siguiente forma: “Dada una secuencia Σ de proposiciones $\langle p_i, p_{i+1}, \dots, p_k \rangle$ de un texto T, ajustado a las normas de coherencia, sustituir

Σ por una secuencia q , de tal manera que cada proposición $p_{i+j} \in \Sigma$ englobe q , y q sea la más pequeña generalización posible de Σ ” (pág. 82).

En este caso, a diferencia de la macrorregla de SUPRESIÓN, se sustituye información esencial, ya que varios objetos o propiedades de la misma clase se mencionan globalmente con el nombre de la clase superordinada, mediante los llamados hiperónimos en terminología léxica.

En la GENERALIZACIÓN, la información propiamente no se suprime, sino que se combina e integra para que la información esencial de la secuencia sea recuperable por ser parte del concepto o campo más general. Distintas vías de abstracción producen la reducción de la información. El proceso abstractivo que exige esta macrorregla conlleva la construcción o producción de un nuevo texto mediante las operaciones de sustitución. Representado esquemáticamente, el proceso es el siguiente:

Figura 1 *Esquema del Proceso de Generalización*

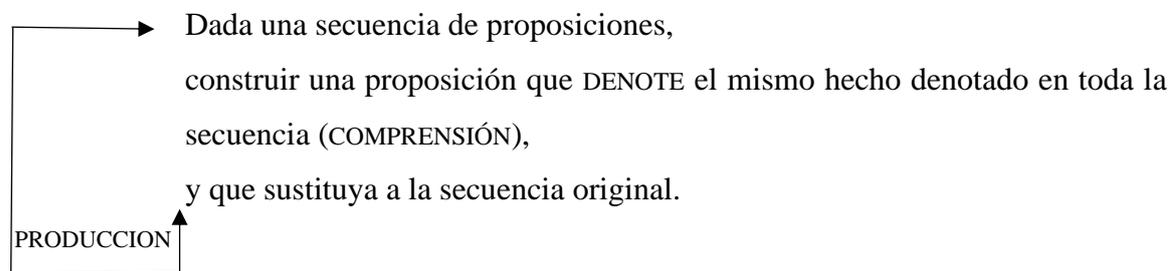


3.2.1.3 Construcción

Van Dijk (1980) describe el procedimiento con la siguiente fórmula: “Dada una secuencia Σ de proposiciones $\langle p_i, p_{i+1}, \dots, p_k \rangle$ de un texto T , ajustado a las normas de coherencia, sustituir Σ por una proposición q , de tal manera que q suponga o englobe la secuencia conjunta Σ , dada una serie C .” (pág. 83). Σ y q denotan el mismo hecho, pero en diferente nivel de representación. La serie C es aquí una serie cognitiva de conocimientos, creencias, intereses. Mediante esta regla, trabajo las proposiciones en forma conjunta, como parte de un todo, para sustituirlas por una proposición que denote la complejidad del contenido

proposicional del texto. La producción obtenida implica un ejercicio de suma e integración de la información, que se puede representar mediante el siguiente esquema:

Figura 2 *Esquema del Proceso de Construcción*



No obstante, la elaboración de la macro es posible en la medida en que poseemos esquemas o marcos de conocimiento los cuales son eminentemente culturales y que, por consiguiente, dependen de factores sociales y/o culturales. A causa de que la elaboración de la macro implica un cierto consenso social para inferir si está adecuadamente elaborada, en un primer momento, pensé revalidar mis producciones con otras 10 de otros colegas. Sin embargo, opté por no hacerlo, dada la magnitud del corpus pues no me habría resultado representativo revalidarla en uno solo de los casos. He tomado esta decisión porque, como ya argumenté antes, la única meta de la elaboración de la macro es asegurar la comprensión de los textos analizados para salvar potenciales errores en la construcción de la progresión temática y de las cadenas léxicas. La construcción de la macroestructura me ha permitido controlar el contenido general de cada introducción en función de la evaluación del contenido informativo.

A continuación, ejemplifico el modo de construcción de la macro en la introducción n ° 67 del corpus, seleccionada en forma aleatoria:

PLANAS I. MORALES, Silvia, "Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico", en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 181-200.

Introducción

El análisis acústico de los trastornos de producción del habla es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de los pacientes afectados por las patologías motoras.

A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina disartria.

Tradicionalmente, la evaluación y diagnosis de estos trastornos se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos. Con el análisis acústico la información es más fiable, objetiva y permite recoger unos datos que pueden ser consultados posteriormente. Estos mismos datos pueden ser fácilmente comparados con datos de análisis anteriores y posteriores.

En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con espectrogramas, porque el espectrograma es como una radiografía de la voz. En el espectrograma se puede comprobar cuáles son realmente los sonidos emitidos y extraer datos sobre las deficiencias y alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989); así como observar si existen irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975). (161 palabras)

Supresión y Selección de proposiciones

1. Introducción

El análisis acústico ~~de los trastornos de producción del habla~~ es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de los pacientes afectados por ~~las patologías motoras~~.

A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina disartria.

Tradicionalmente, ~~la evaluación y diagnosis de estos trastornos~~ se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos. Con el análisis acústico la información es más fiable, objetiva y permite recoger ~~unos~~ datos que pueden ser consultados ~~posteriormente~~. ~~Estos mismos datos pueden ser fácilmente comparados con datos de análisis anteriores y posteriores.~~

En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con espectrogramas, porque el espectrograma es como una radiografía de la voz. En el espectrograma se puede comprobar cuáles son realmente los sonidos emitidos y extraer datos sobre las deficiencias y alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989); así como observar si existen irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975).

El texto siguiente es el resultado:

1. Introducción

El análisis acústico es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de los pacientes afectados por disartria.

Tradicionalmente, se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos. Con el análisis acústico la información es más fiable, objetiva y permite recoger datos que pueden ser consultados y comparados con análisis anteriores y posteriores.

El espectrograma puede comprobar cuáles son los sonidos emitidos y extraer datos sobre las deficiencias y alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989); (puede comprobar) si existen irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975). (94 palabras)

No puede suprimirse *Tradicionalmente la evaluación y diagnosis de estos trastornos se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos* porque es una proposición relevante en el discurso científico al ser presuposición necesaria para el establecimiento de la laguna o nicho mediante oposición. Es importante destacar que si este texto no fuera discurso científico sería suprimible porque no determina la interpretación de otras proposiciones en el discurso.

Tampoco pueden suprimirse las citas entre paréntesis, ya que se trata de información relevante para la interpretación del texto: la autora adelanta resultados a los que ella ha llegado por experimentación, pero reconoce que se trata de un conocimiento ya obtenido en investigaciones anteriores y que ella, personalmente, comprueba.

Tabla 4 *Causas de Supresión y Selección*

Supresión y Selección	Causa
<i>...de los trastornos de producción del habla...</i>	La palabra <i>disartria</i> específica, en la siguiente proposición, el referente al cual se alude.
<i>... las patologías motoras.</i>	La palabra <i>disartria</i> específica, en la siguiente proposición, el referente al cual se alude.
<i>A los trastornos del habla de este tipo de patologías...</i>	Repetición de <i>los trastornos de producción del habla de los pacientes afectados por patologías motoras</i>
<i>la evaluación y diagnosis de estos trastornos</i>	Repetición de <i>el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento</i> de la primera proposición.
<i>... unos...</i>	Artículo indeterminado equivalente a una construcción sin él.
<i>...posteriormente...</i>	Información redundante que no contribuye a la construcción del tópico o tema por ser inferible a partir de la situación descripta.
<i>Estos mismos datos [pueden ser fácilmente] ... datos de...</i>	Repetición
<i>En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con...</i>	Proposición irrelevante por no ser presuposición de otra del mismo texto. Contenido especificado a continuación, se selecciona para la macroproposición.
<i>...porque el espectrograma es como una radiografía de la voz.</i>	Aclaración que no es presuposición de otra proposición del mismo texto. Es un detalle localmente relevante, pero denotado por la proposición posterior.
<i>En el espectrograma...</i>	Repetición
<i>...realmente...</i>	Denota un sema incluido en <i>puede comprobar</i> .
<i>Así como observar</i>	Forma correlativa discontinua de nexos coordinantes copulativos. Puede suprimirse por ser forma redundante de idea de suma o adición.

Generalización

1. Introducción

El análisis acústico mediante espectrogramas es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de disartria.

Tradicionalmente, se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos. La información es más fiable -comprueba cuáles son los sonidos emitidos-, objetiva -extrae datos sobre las deficiencias, alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989) e irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975)- y permite recoger datos que pueden ser consultados y comparados con análisis anteriores y posteriores. (75 palabras)

Como se puede observar la información no se suprime, sino que se combina e integra.

En la primera proposición se generaliza que el análisis acústico se realiza con espectrogramas.

La disartria supone pacientes que padecen esa enfermedad; por tanto, generalizo con el nombre del trastorno: *disartria*. A continuación, se especifican los conceptos *fiable* y *objetiva* en el mismo párrafo, con la cita correspondiente.

Construcción

Las proposiciones se trabajan en forma conjunta, como parte de un todo, para sustituirlas por una proposición que denote la complejidad del contenido proposicional del texto.

1. Introducción

El análisis acústico de las disartrias mediante espectrogramas se utiliza para obtener información más fiable, objetiva y comparable con datos de análisis anteriores y posteriores, en el diagnóstico, seguimiento y evaluación de esta enfermedad que tradicionalmente es hecho por oído con protocolos fonéticos. En el espectrograma se comprueban los sonidos emitidos y, por lo tanto, se obtienen datos sobre las deficiencias, alteraciones articulatorias e irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Kent et al., 1997; Farmer, 1989; Roinick, 1975) (72 palabras)

3.2.2 Identificar las Emisiones mediante Corchetes y Numerarlas

Considero que la emisión coincide con la unidad gramatical oración que en el nivel gráfico comienza con mayúsculas y termina con (1) punto seguido, (2) punto aparte, (3) cierres de signo de interrogación y de exclamación, (4) punto y coma o (5) dos puntos. El punto y coma a veces equivale a punto y otras, a coma; por ello, según el caso, funciona

respectivamente como marca de final de emisión o no. Con respecto a los dos puntos, siempre que no se tratara de introducir ejemplos, enumeraciones o citas, o que no pudieran reemplazarse por la expresión *es decir*, equivalen al punto y cierran la oración (RAE 1973, §1.8.5. d).

Para analizar las introducciones, marqué entre corchetes cada emisión de los textos del corpus, identificándolas mediante numeración arábiga. Ejemplifico seguidamente con la misma introducción de 2.2.1:

1.Introducción

E1[El análisis acústico de los trastornos de producción del habla es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de los pacientes afectados por las patologías motoras].

E2[A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina disartria.]

E3[Tradicionalmente, la evaluación y diagnosis de estos trastornos se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos.] E4[Con el análisis acústico la información es más fiable, objetiva y permite recoger unos datos que pueden ser consultados posteriormente.] E5[Estos mismos datos pueden ser fácilmente comparados con datos de análisis anteriores y posteriores.]

E6[En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con espectrogramas, porque el espectrograma es como una radiografía de la voz.] E7[En el espectrograma se puede comprobar cuáles son realmente los sonidos emitidos y extraer datos sobre las deficiencias y alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989); así como observar si existen irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975).]

3.2.3 Describir la Superestructura en Movimientos

Una vez identificadas las emisiones, procedo al análisis de los movimientos descriptos por John Swales (1990) presentes en las introducciones de artículos de investigación científica. Los movimientos de Swales más que indicar la superestructura constituyen esquemas globales o macroestructuras genéricas propias de las introducciones de artículos de investigación científica. Swales adopta la perspectiva de una lingüística dinámica que aborda el análisis del texto como un proceso, en el cual la información aparece encapsulada y organizada en tres

movimientos básicos: *establecer el territorio, establecer la brecha o laguna y ocupar la brecha o laguna.*

El primer movimiento, *establecer el territorio (establishing a territory)* generalmente incluye una *demanda de centralidad*, por medio de la cual el investigador invita al lector del artículo a aceptar que la investigación presentada es valiosa, significativa o apropiada dentro de una disciplina. Este paso puede adoptar distintas modalidades: remarcar la importancia o interés del trabajo en un área específica, mostrar el tema como un clásico o hacer hincapié en que se ha convertido en objeto de estudio de varios investigadores. También suele aparecer en el primer movimiento una subcategoría más objetiva o neutral, la *generalización(es) tópica(s)*, que puede(n) aparecer con múltiples formas, pero que incluye(n) dos clases: una referida al conocimiento o a la práctica, es decir lo que se sabe o practica en ese campo y que resume el estado actual, y otra acerca de los fenómenos respecto de la frecuencia y complejidad de los datos. Un tercer paso posible en el primer movimiento es la *revisión de uno o varios ítems bibliográficos* considerados relevantes para el establecimiento del territorio, en forma íntegra o no-íntegra, según se nombre en la emisión o mediante un adjunto entre paréntesis o cita a pie de página al investigador que publica sus resultados.

El movimiento 2, *establecer el nicho (establishing a niche)*, puede manifestarse de diferentes formas. Implica una toma de decisiones entre “rebelarse” contra la tradición mediante un *contra-reclamo* o *Indicar una laguna de conocimiento* o *plantear una pregunta problemática* o *continuar una tradición*. En este caso, se trata de cuatro pasos optativos para una misma meta: circunscribir el espacio de conocimiento donde se manifiesta una carencia.

El movimiento 3, *ocupar el nicho (occupying the niche)*, representa la justificación del movimiento anterior mediante tres pasos obligatorios: subrayar los propósitos o anunciar las características más importantes de la investigación, anunciar los descubrimientos principales e indicar la estructura del artículo de investigación científica. Las marcas textuales más

relevantes son la ausencia de referencias a investigaciones previas y el uso de referencias deícticas respecto del texto presente (“este”, “el presente”, “aquí”, “ahora”).

Esta caracterización satisface una descripción dinámica de la información según categorías procedurales. A modo de ejemplo, y trabajando con la misma introducción, observo según los datos que ya he obtenido en la redacción de la macroestructura, cómo los escritores han organizado la información científica de modo tal de *establecer el territorio, situar el nicho, laguna o brecha de investigación y ocuparla* -si es que lo han realizado.

En el artículo de Silvia Planas I. Morales, “Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico”, reconozco la presencia de los tres movimientos según los define Swales, información que vuelco en un cuadro de doble entrada que reproduzco en la tabla 7 del cuarto capítulo de esta tesis (p. 197-200) y que anoto también en cada artículo fotocopiado y analizado:

Introducción

Movimiento 1: Establecer el territorio:

E1 - E2: Generalización tópica

E1 [El análisis acústico de los trastornos de producción del habla es utilizado como prueba para el diagnóstico y el seguimiento del tratamiento de los pacientes afectados por las patologías motoras]. E2 [A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina disartria.]

Movimiento 2: Establecer el nicho

E3: Oposición a... o contrarreclamo

E3 [Tradicionalmente, la evaluación y diagnosis de estos trastornos se hace de oído con la ayuda de protocolos fonéticos.]

E4 - E6: Indicar el nicho, laguna o brecha

E4 [Con el análisis acústico la información es más fiable, objetiva y permite recoger unos datos que pueden ser consultados posteriormente.] E5 [Estos mismos datos pueden ser fácilmente comparados con datos de análisis anteriores y posteriores.] E6 [En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con espectrogramas, porque el espectrograma es como una radiografía de la voz.]

Movimiento 3: Ocupar del nicho

E7: Anuncio de los resultados principales respaldados por investigaciones anteriores.

E7 [En el espectrograma se puede comprobar cuáles son realmente los sonidos emitidos y extraer datos sobre las deficiencias y alteraciones articulatorias (Kent et al., 1997; Farmer, 1989); así como observar si existen irregularidades en la vibración de las cuerdas vocales (Roinick, 1975).]

3.2.4 Asignar las Categorías Tema / Transición / Rema

Con la categoría dependiente *tema / rema* indico el avance de la información de izquierda a derecha. Las flechas hacia adelante representan el texto como resultado de un proceso lineal que avanza hacia adelante. Los conectores en mayúsculas indican posibles cambios de función informativa relacionados con las funciones sintácticas y semánticas, aunque con cierta independencia. Se mantienen los signos de puntuación. Sobre la base de las diferencias establecidas por C. Borzi (1994), deslindo la noción de *tema* de la noción de [+LC] (información mencionada); asimismo, la noción de *rema* de la noción de [-LC] (información no mencionada). La causa se debe a que si se correspondiesen absolutamente se perdería la fuerza de la linealidad hacia la derecha. Es muy frecuente hallar casos de dos ítems *ligados contextualmente* que se relacionan por primera vez como *tema / rema*. La información aumenta en razón de que aparecen elementos a la derecha de otros. Es el escritor, por consiguiente, quien los considera *rema* desde sus intenciones de atribución y deja de lado la perspectiva del lector para el cual es ya *información dada*. En este caso el nexo, es decir, *tema + rema*, toma las características de información nueva, porque por vez primera así se los presenta.

El *tema* tiende a ser lo que está en primera posición, es punto de partida y precede al verbo, excepto en casos en que toda la emisión es remática porque se sobreentiende el tema que acarrea de otra emisión. Sucede también en emisiones con estructuras recursivas que gran parte de ellas son temáticas incluyendo los verbos. Según los principios considerados anteriormente, entiendo por TEMA la categoría con el siguiente valor:

- a. primera posición,

- b. de apertura de la emisión,²⁶
- c. ítem altamente dinámico por manifestar una carencia de información,²⁷
- d. ítem que empuja la comunicación hacia adelante, por crear expectativa,
- e. de unión con el contexto,
- f. generalmente, información obvia de la situación, información conocida, información mencionada, información presentada como deducida,
- g. generalmente caso agente o función semántica agente (no es rasgo determinante),
- h. generalmente, función sujeto (no es rasgo determinante).

En el análisis se considera TRANSICIÓN la categoría que reviste los siguientes valores:

- a. segunda posición,
- b. gramemas verbales de persona y número,
- c. morfemas modales y aspectuales,
- d. algunas bases verbales, en especial, aquellas con valor copulativo.

REMA es la unidad informativa que presenta los siguientes valores:

- a. tercera posición,
- b. cierra la emisión,
- c. ítem de bajo dinamismo,²⁸
- d. ítem que, salvo excepciones, no empuja la comunicación hacia adelante (no crea expectativa),
- e. generalmente, no une con el contexto,
- f. información nueva, es decir, no obvia de la situación, no conocida, no mencionada, presentada como no deducida,
- g. en orden de aparición hacia la derecha: caso paciente, dativo y circunstanciales,

²⁶ Por ejemplo, la primera oración de un artículo o punto de partida.

²⁷ Según la interpretación de dinamismo comunicativo de C Borzi, reformulación de la noción tomada de Firbas.

²⁸ Según la interpretación de dinamismo comunicativo de C Borzi, reformulación de la noción tomada de Daneš.

h. predicado.²⁹

Considero las categorías tema / rema interdependientes en la linealidad de la emisión y susceptibles de ser medidas en grados jerárquicos con valores decrecientes en la linealidad del tema y crecientes en la linealidad del rema. La notación correspondiente será, por ejemplo, dado un tema (T1) con dos subcategorías, se notarán T1.1, T1.2; dado un rema (R1) con tres subcategorías, se notarán R1.1, R1.2, R1.3. Se interpretará que T1.1 es la información más temática y que R1.3 es el rema de mayor rematicidad o valor remático, desde la óptica del productor.

3.2.4.1 Operaciones de Identificación de Tema / Rema.

He utilizado dos operaciones para identificar el *tema* y el *rema*: la prueba de la pregunta y la prueba de la negación.³⁰ La prueba de la pregunta (Firbas, 1974; Sgall P. , 1975) consiste en, dada una emisión, formular una pregunta de modo tal que la emisión por analizar - o una parte de ella- constituya la respuesta a esa pregunta. El supuesto del cual se parte es que la información temática aparece verbalizada en la pregunta y la remática es la información de la respuesta. Con verbos de modalización parentética (creer, pensar, opinar, juzgar, considerar, parecer, comentar, saber, asegurar, suponer, adivinar, recordar...) que se construyen con proposiciones sustantivas puede suceder que la pregunta implícita se realice sobre algún constituyente de la estructura recursiva. En tales casos, se antepone el pronombre interrogativo al verbo principal seguido de que. Por ejemplo:

¿Qué creemos que se deba hacer para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos?’

Tema: “Creemos que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se debe /

Rema: conocer bien la fecha de cada fenómeno -y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península ibérica como en América”.

²⁹ Se usa en el sentido de función que se opone a sujeto.

³⁰ Por trabajar con textos escritos, no he considerado especialmente el centro entonacional o cima melódica tal como se propone en la bibliografía sobre el tema.

En cuanto a otra prueba, la negación resulta delimitadora de la información remática: la información negada es información nueva (Hajičová E. , 1973). He tenido especial cuidado en identificar el ámbito que abarca la negación en cada caso. Asimismo, la negación contribuye a elevar el rango remático del constituyente o de los constituyentes que afecta, sea predicado, agente, paciente. De todas formas, los constituyentes negados, a pesar de su carácter prioritario con respecto a la función de rema, pueden no aparecer siempre como tales por estar sujetos a la jerarquía remática. Solo la información presuntamente nueva o remática puede ser objeto de una negación adversativa del tipo ‘no A sino B’. Esta prueba se cumple incluso cuando por efecto de énfasis la información nueva es trasladada al inicio de la secuencia (tematización).

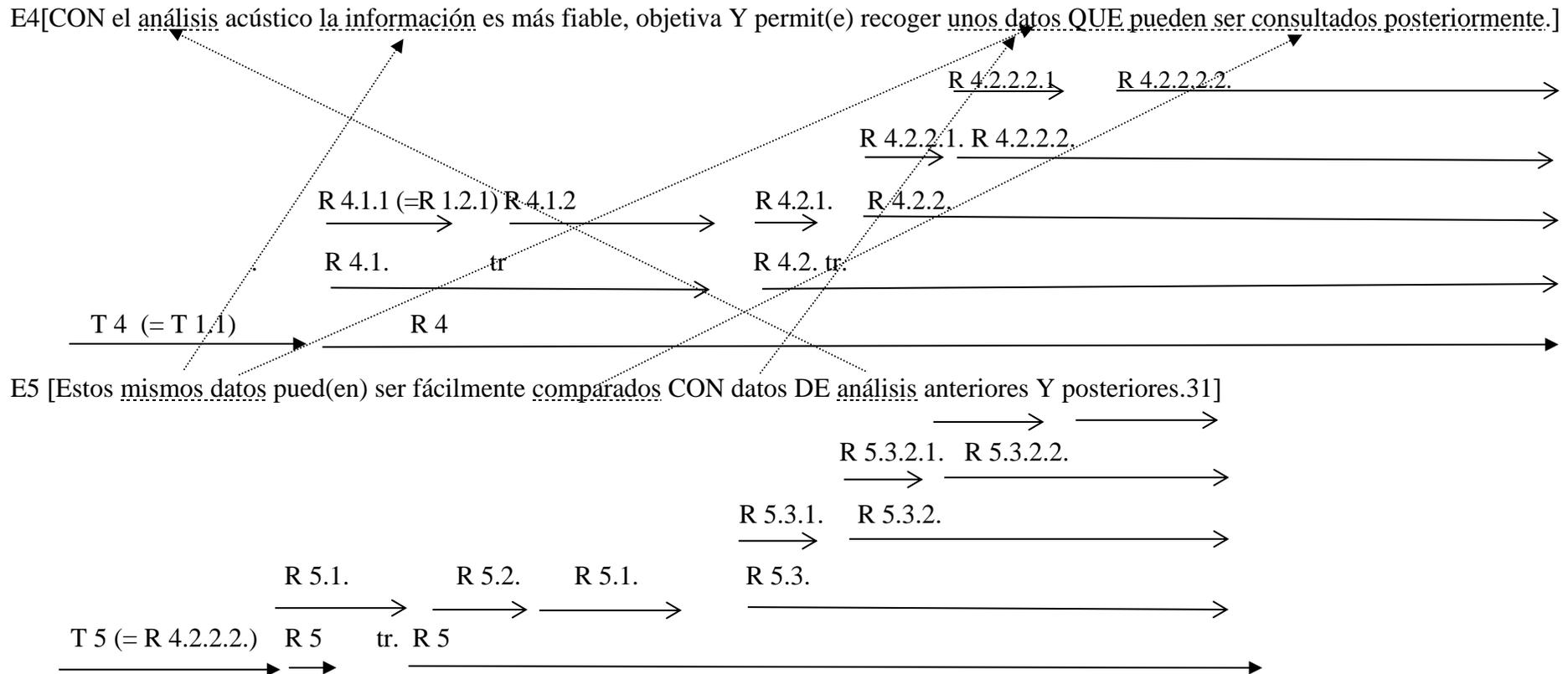
Por ejemplo:

“Creemos que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se debe /

Rema: (No) desconocer la fecha de cada fenómeno -y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península ibérica como en América, sino ...”

A continuación, ejemplifico el análisis con emisiones del texto 67.

Figura 3 Análisis Tema / Rema de la Introducción 67



³¹ Para una explicación más detallada de los procedimientos implicados en la asignación de *temas* y *remas*, cf. § 3.2.9. *Justificar la asignación de categorías* y § 3.2.11. *Justificar los procedimientos empleados*.

3.2.4.2 Otros Criterios que apoyan la Identificación de *Tema / Rema*

3.2.4.2.1 *Tipo de Verbo de la Emisión*

Algunos verbos determinan en cierta medida la distribución de las unidades informativas, causa por la cual son seleccionados estratégicamente por el productor.

- **Verbos Conectores**

Hay verbos *conectores* como *permitir*, *convertir*, *incidir* que retrasan la aparición de elementos para ubicarlos en posición remática. Así, por ejemplo, la investigadora de la Universidad de Murcia, Beatriz Gallardo Paúls, usa el verbo ‘permitir’ dos veces en la introducción de su AICL titulado “La enseñanza del componente pragmático” (1997), para explicar las áreas de conocimiento y habilidad. El efecto producido es ubicar la información nueva en posición remática con el fin de generar completitud respecto del tema cuyo valor comunicativo es presentativo y estático, en contraposición al rema que de izquierda a derecha incrementa en informatividad y decrece en dinamismo comunicativo, según se puede apreciar en las emisiones seguidamente reproducidas:

Texto 33

E 7 “-Competencia Gramatical: permite emitir y entender el significado literal de las emisiones.”

E 10 “-Competencia Estratégica: La integran las estrategias de comunicación verbal y no verbal, que permite a los hablantes manejar las rupturas de comunicación consiguiendo la efectividad de los mensajes.”

GALLARDO PAÚLS, Beatriz, “La enseñanza del *componente* pragmático”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 85.

- **Verbos Presentativos, de Existencia o de Entrada en Existencia**

Se trata de verbos como *comenzar*, *empezar*, *aparecer*, *producirse*, *manifestarse*, *ocurrir*, *pasar*, *asomar*, *brotar*, *existir*, *haber*, *quedar*, *habitar*, *abundar*, los cuales sirven para

presentar elementos nuevos porque crean en el oyente la expectativa de lo que vendrá, como se puede comprobar en los ejemplos transcritos:

Texto 3

E 7 “Con la pérdida de la declinación latina quedaron muy simplificadas las leyes de concordancia en las lenguas romances (...)”

E 15 “En él podemos apreciar que existen numerosas excepciones a estas dos reglas básicas de la concordancia tanto nominal como verbal (...)”

E 18 “(...) por una parte, se están produciendo regulaciones importantes que alcanzan incluso a la reorganización de la conjugación de algunos verbos y, por otra, bajo aparentes estructuras agramaticales (...) se manifiestan auténticas estrategias comunicativas con una finalidad en el discurso clara y precisa.”

ALCAIDE, Esperanza, “ ‘Yo me parece que habíamos cinco personas’: la concordancia en el discurso”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 5 y 6.

Lo presentado no tiene que estar necesariamente relacionado a (-LC) ni a (+LC). Generalmente, es la estrategia de la cual se vale el hablante / escritor para introducir información (LC), pero cuando con estos verbos presenta información (+LC), la estrategia es presentar la información vieja como si fuera la primera vez que aparece para completar en alguna medida la información de ese elemento dado o ligado (rematización). En suma, la función básica de las emisiones con verbos presentativos es introducir una entidad en el discurso o situarlo espacial o temporalmente.

Estos verbos pueden aparecer con la frase nominal en posición preverbal, pero no es lo más frecuente. No es el caso de los verbos ‘haber’, ‘suceder’, ‘ocurrir’, ‘pasar’ que poseen como rasgo léxico inherente [+presentativo]. Aunque los predicados siempre tienen un rasgo de selección remática inmediatamente superior al del argumento de rango más bajo, cuando el predicado es [+presentativo], el rango del predicado es inferior al del *paciente* (Contreras, 1978, pág. 74). Si hay otro argumento, además del *paciente*, se invierte la jerarquía remática del *paciente* y el otro argumento.

Presento a continuación la emisión 7 del texto 58 en donde aparece una construcción con *haber* impersonal cuya función en la emisión es típicamente presentativa, porque se usa para introducir un referente nuevo o no establecido previamente, mediante un sintagma nominal (SN) de función sintáctica OD, a pesar del uso del demostrativo *esta* que implica información ya presentada antes.

Texto 58, E 7

Además, hay una serie de artículos publicados relativos a esta problemática.

MURILLO ROJAS, Marielos, "Lingüística aplicada: problemas de pronunciación del niño preescolar, en *Káñina, Rev. Artes y Letras*, U. de Costa Rica, vol. XXIII (1), 143-147, 1999.

Posteriormente, el emisor puede referirse a las entidades presentadas en el SN por medio de expresiones definidas anafóricas. En conclusión, el sintagma nominal de la construcción <haber + SN (OD)+ (locativo)> tiene la propiedad de que no puede ser específico: se trata de información nueva en compatibilidad con la función presentativa del verbo haber que exige que no se dé por supuesta en el contexto la información que tal construcción asevera. Su uso implica un procedimiento de producción estratégico bastante usado en los AICL:

Texto 2

E 6 En las islas hay importantes bases militares de Estados Unidos.

ALBALÁ, Paloma, "El español de los chamorros de las islas Marianas", en *Español Actual*, 68 / 1997, 63.

Texto 39: E 5

Hay una gran división entre diccionarios generales y diccionarios enciclopédicos y técnicos, que tiene consecuencias de cierta relevancia metodológica a la hora de redactar la definición en cada uno de ellos.

GONZÁLEZ RUIZ, Ramón; MARTÍNEZ PASAMAR, Concepción, " 'Saber hablar y competencia comunicativa' . Algunas consideraciones teóricas y didácticas de los saberes lingüísticos de Eugenio Coseriu", en *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, U. de Navarra, Pamplona, 14-2, 1998, 265.

Texto 43; E 9

Hay, no obstante, algunas cuestiones que están lejos de haber sido tratadas de modo uniforme o claro.

JIMÉNEZ JULIÁ, Tomás, “Eje temático y tema en español”, en *Scripta Philologica in memoriam Manuel Taboada Cid*, 1996, I, 454.

Texto 26, E 74

De todas maneras, no hubo suficiente experimentación sobre esta estrategia propuesta para el español.

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 58.

▪ **Verbos Pasivos con Se**

Los verbos con índice de pasiva ‘se’ también son operadores de presentación de información (-LC). Una interpretación de este uso de ‘se’ impersonal es que sirve para desfocalizar la atención del agente (García, E., p. 197). Si los elementos presentados son (+LC), el hablante / escritor seguramente persigue específicamente el propósito de agregar información referida a dichos elementos antes no dada. Las oraciones construidas con pasiva con ‘se’ son el resultado de suprimir el sujeto agente, pero no conllevan tematización. El paciente se mantiene en su lugar y cumple la función de sujeto pasivo, como se observa en los siguientes ejemplos:

Texto 26

E 59. Se realizó un análisis temporal y otro en las variaciones de la frecuencia fundamental.

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 57.

Texto 77

E 5. Para el inglés y para el francés se había señalado la interpretación habitual de cláusulas con predicativo, pero se consideraba que las cláusulas habituales presentaban un comportamiento semántico ‘estativo’: ...”

RODRÍGUEZ ESPÍÑEIRA, M^a. José, “Clases de ‘Aktionsart’ y predicaciones habituales en español”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 171.

Texto 57

E 22. Es cierto que en muchos intercambios se exige la verbalización previa para que exista la evidencia del hecho que se menciona...

MOYA CORRAL, Juan Antonio, “Valor modal del llamado “subjuntivo concesivo polémico”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 163.

▪ **Verbos Pasivos Perifrásticos**

En cuanto a las *oraciones pasivas perifrásticas*, el *agente*, *causante*, *experimentante* o *poseedor* adquiere el rango remático mayor y el *paciente*, el rango remático inferior. Existe coincidencia en sostener que las estructuras de pasiva de este tipo constituyen un recurso gramatical de focalización del objeto directo.³² La anteposición del OD viene acompañada de la modificación verbal. Los argumentos *complemento*, *locativo*, *instrumento*, *temporal*, *procedencia*, *destinatario*, *beneficiario* e *identificadores* no parecen ser afectados por la presencia de un predicado pasivo (Contreras, 1978).

Las perífrasis verbales de voz pasiva operan como presentadoras del complemento agente. En el ejemplo, *Amado Alonso* es el agente presentado en posición remática:

Texto 76

E 6. La riqueza de la obra de Rhys fue aprovechada parcialmente, en lo que respecta al español, por Amado Alonso, quien en el primer tomo de ...

RIVAROLA, José Luis, “Sobre las noticias de John David Rhys acerca de la pronunciación española del siglo XVI”, en *Anuario de Letras, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas*, Universidad Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 544.

El argumento paciente –*La riqueza de la obra de Rhys*– ocupa la primera posición que es la misma que la del constituyente agente, objeto de la dislocación a la derecha. En este sentido puede considerarse una estructura marcada tematizada (Di Tullio, 1997, pág. 420).

³² ‘Focalización’ porque se resalta el objeto en tanto no está detrás del verbo. Otros autores usan el término ‘tematización’ a causa del desplazamiento a la posición preverbal.

▪ Verbos Estativos

Los *verbos estativos* que seleccionan un dativo de interés pronominal, como por ejemplo *sobrar, faltar, corresponder, bastar, urgir, gustar*, presentan un sujeto remático. El comportamiento estratégico del productor es el mismo que el de los casos anteriores.

Texto 61

E 2. Basta recordar, por ejemplo, el excelente libro Lingüística y Poética de Jakobson ...

PARDO, María Laura, "Lingüística y poesía", en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 25-37.

3.2.4.2.2 *Presencia de Marcadores del Discurso*

Los 'marcadores del discurso' se definen como 'unidades lingüísticas invariables', 'que no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional', es decir que constituyen elementos marginales, los cuales funcionan en el discurso para 'guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación' (Martín Zorraquino & Portolés, 1999, pág. 4057).

El significado de estas unidades es procedimental o de procesamiento. Carecen de significado conceptual propiamente dicho. Desde la perspectiva supersintáctica se hace necesario evaluarlos particularmente, pero generalmente constituyen indicadores relevantes - tematizadores, rematizadores- para el análisis de la distribución de la información en la emisión y en el discurso. Su función es la de orientar el proceso informativo temático y remático. En los análisis, utilizo la clasificación de Martín Zorraquino y Portolés (1999), que más que intentar un ajuste estricto entre "propiedades semánticas" y "funciones discursivas" de los marcadores, privilegia la función comunicativa acorde con el marco teórico de este trabajo. Los investigadores españoles reconocen cinco clases de marcadores: (1) *estructuradores de la información*, que sirven para señalar la organización informativa de los discursos, como los *comentadores, los ordenadores y los digresores*; (2) los *conectores -aditivos, consecutivos,*

contraargumentativos- cuya función es vincular semántica y pragmáticamente un miembro del discurso con otro anterior, de tal forma que el marcador guía las inferencias que se efectúan del conjunto de los dos miembros discursivos conectados; (3) los *reformuladores -explicativos, de rectificación, de distanciamiento, recapitulativos-* que presentan el miembro del discurso en el que se encuentran como una expresión más adecuada de lo que se pretendió decir con un miembro precedente; (4) los *operadores argumentativos -de refuerzo o de concreción-* los cuales condicionan por su significado las posibilidades argumentativas del miembro en el que se incluyen sin relacionarlo con otro anterior, y finalmente, (5) los *marcadores conversacionales* o partículas discursivas que aparecen más frecuentemente en la conversación.

Los marcadores discursivos generalmente proporcionan información con un grado elevado de redundancia, pues la relación entre dos o más constituyentes es identificable habitualmente a partir del significado de las mismas y el conocimiento del mundo del oyente / lector. Constituyen marcas que pone el productor para ‘facilitar’ el proceso de comprensión. Según ya hemos señalado, ‘los marcadores se sitúan en el nivel informativo de la organización discursiva: es decir, ponen en relación el *tema* y el *rema*’ (Martín Zorraquino & Montolío, 1988, pág. 43). Por ello, tienden a intercalarse siempre delante de constituyentes que gozan de autonomía en la secuencia. Desde una perspectiva cognitiva, los marcadores dan al oyente / lector una orden de búsqueda en la información generalmente posterior por lo que se convierten en generadores de DC.

3.2.4.2.3 *Presencia de Modalizadores y Modificadores de Núcleo Proposicional*

Respecto de los modificadores del núcleo oracional o proposicional que indican la actitud del hablante (*francamente, por cierto, sin duda*), así como los marcadores del discurso, los elementos topicales (*técnicamente, estructuralmente*), los tematizadores y rematizadores no constituyen ni *tema* ni *rema*, sino elementos de transición entre *tema* y *rema*.

Texto 57

E 27. El ejemplo siguiente es, sin duda, gramatical.

MOYA CORRAL, Juan Antonio, “Valor modal del llamado “subjuntivo concesivo polémico”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 164.

Texto 78

E 1. Uno de los ítems más importantes a considerar en el estudio lingüístico de documentos antiguos es, sin duda, el aspecto sintáctico de sus textos, ...

ROJAS, Elena, “Las formas no personales del verbo en la construcción de los textos de los siglos XVI y XVII en Tucumán”, en *Revista Argentina de Lingüística*, vol. 8, nº 1 y 2, marzo / setiembre 1992, 105.

Respecto de los adverbios terminados en –mente, cada uno de ellos tiene su ámbito de incumbencia. Sintácticamente pueden funcionar como circunstanciales, es decir como constituyentes nucleares, como en los siguientes casos:

Texto 17

E 10. A diferencia de los enlaces cohesivos anafóricos, que se establecen normalmente entre un segmento de una oración y un segmento de otra, la conexión pone en relación globalmente a las oraciones.

CEPEDA, Gladys; JELDRES, Carmen; CÁRDENAS, Marcela, “La coordinación: las unidades de análisis discursivo y su relación con el nivel sintáctico y fonológico”, en *Estudios Filológicos*, Fac. de Filosofía y Letras y Humanidades, Valdivia, Chile, 32, 1997, 8.

Otras veces funcionan como elementos externos al *dictum* o contenido representativo de la oración: modificadores del núcleo oracional o modalizadores.

Texto 57

E 17. Efectivamente, este autor deja claro que con el subjuntivo se hace referencia a hechos que han aparecido previamente en el discurso...

MOYA CORRAL, Juan Antonio, “Valor modal del llamado “subjuntivo concesivo polémico”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 163.

Texto 62

E 5. Históricamente, dependió de la villa de Talavera de la reina hasta la división provincial de 1831, momento en que se repartió entre las provincias citadas.

E 15. Como se puede deducir de lo que acabamos de señalar, hemos abordado el trabajo desde una perspectiva que intenta aunar dos disciplinas que hoy, afortunadamente, parecen haber encontrado el punto de confluencia: la dialectología y la sociolingüística.

PAREDES GARCÍA, Florentino, “Prefijación en la comarca de Jara (Toledo)”, *LEA*, XVIII/1, 1996, 79-11

En este último caso, desde la perspectiva supersintáctica y, según hemos dicho, funcionan respectivamente como información temática o transición. Otras veces el ámbito de incumbencia es menor y modifican a algún constituyente de la oración que no es el verbo: puede tratarse de un adverbio que modalice un adjetivo o un adverbio. En el siguiente ejemplo, el adverbio aparentemente restringe el sentido del complemento régimen en criterios morfológicos

Texto 7, E 9

Sin embargo, no todas las descripciones basadas aparentemente en criterios morfológicos pueden restringir la complejidad de la FD o permitir una presentación consistente de los datos.

AMBADIANG, Théophile, “La formación de diminutivos en español: ¿fonología o morfología?”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 176.

Los adverbios *solamente* (*solo*), *únicamente*, *exclusivamente*, *puramente*, *meramente*, *simplemente*, *sencillamente*, funcionan como focalizadores (rematizadores) ‘exclusivos’. Son cuantificadores negativos que habilitan la presencia de algunos términos de polaridad negativa (Kovacci, 1999, pág. 773). Así, por ejemplo:

Texto 8

E 11. Para comprobar nuestra propuesta hemos dividido el estudio en cinco partes: a) revisión de los estudios realizados sobre las sibilantes en el

español novohispano del siglo XVI (enfocado únicamente a los sonidos dentales y alveolares); ...

ARIAS ÁLVAREZ, Beatriz, “Nuevamente sobre las sibilantes”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 44.

Son adverbios focalizadores (rematizadores) ‘particularizadores’ las formas *particularmente, especialmente, principalmente, mayormente, máxime* y locuciones como *en particular, sobre todo*, que señalan el predominio del elemento en foco. Cumplen la función informativa de cancelar el carácter de listado exhaustivo de la información contenida en el rema (Kovacci, 1999, pág. 776).

Texto 24

E 11. Interesará especialmente destacar cómo en el caso de que nuestras construcciones funcionen como complementos seleccionados por el verbo y no como meros adjuntos, el silenciamiento de los complementos y la ocurrencia de un dativo están ligados a precisas distinciones aspectuales.

DI TULLIO, Ángela Lucía, “Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, n° 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 53.

3.2.4.2.4 **La Puntuación**

Los signos de puntuación representan en la escritura las pausas normales y la entonación de la expresión oral. Sin embargo, no solo señalan estos aspectos propios de la lengua oral, sino que son marcas gráficas correspondientes a la organización de los contenidos de un texto escrito. La puntuación constituye pues un sistema de signos instruccionales para el lector. Su uso favorece o entorpece la acertada interpretación de un discurso escrito.

Cada uno de los signos de puntuación está cargado de un significado codificado socialmente. Una coma puede significar discursivamente enumeración, elemento explicativo intercalado, vocativo, alteración del orden canónico, omisión del verbo, límite de marcador discursivo; los dos puntos, explicación, enumeración o consecuencia de lo anteriormente dicho,

límite de fórmula de tratamiento, etc. En el siguiente ejemplo, los dos puntos preceden la explicación de lo dicho anteriormente:

Texto 38

E 1. Al hablar de técnicas lexicográficas dos son las deducciones inmediatas: que vamos a hablar de diccionarios y que vamos a hablar de cómo se hace un diccionario.

GONZÁLEZ PÉREZ, Rosario, “Consideraciones metodológicas sobre la elaboración de diccionarios monolingües del español”, en *Revista de Filología*, U. de La Laguna, Facultad de Filología, nº 11, 1992, 79.

3.2.4.2.5 *La Aparición de Proformas*

Las proformas normalmente sirven para mantener la coherencia porque constituyen un aviso al receptor para que identifique en el contexto el referente preciso sin tener, el emisor, que repetirlo. Designan, por lo tanto, información conocida. La relevancia del *rema*, en tanto aporte por ser *información nueva*, es tal que no permite ser representada por elementos pronominales átonos.

El uso de proformas es una aplicación del principio estratégico de economía lingüística. Generalmente, se produce cuando el productor tiene expectativas elevadas acerca de la capacidad del receptor para identificar el referente. La frecuencia de uso de proformas depende, en buena medida, de que el productor desee que el grado de dificultad de su texto sea reducido o requiera más esfuerzo para su interpretación (Bernárdez, 1995, pág. 172).

Texto 57

E 3. Aquí ceñiremos nuestro análisis a la alternancia indicativo / subjuntivo en los períodos del tipo: ‘Aunque está / esté lloviendo, voy a salir’. (...)

E 7. Los ejemplos de este tipo enuncian un hecho que el hablante valora como real, es decir, el uso del subjuntivo no está relacionado con el cumplimiento de la acción, como ocurre en otras construcciones.

MOYA CORRAL, Juan Antonio, “Valor modal del llamado “subjuntivo concesivo polémico”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 161-173.

Texto 40

E 14 y 15. La realidad es que la existencia de la coordinación y subordinación como posibilidades (sindéticas) exclusivas de la relación oracional, o de otras unidades categoriales o funcionales, no ha recibido nunca justificación teórica de ningún tipo. Su necesidad y suficiencia han resultado quizás lo bastante evidentes como para evitar la posibilidad de su remodelación.

HERNÁNDEZ PARICIO, Francisco, "Sobre las relaciones interclausales", en Verba, nº 19, 1992, 131.

3.2.4.3 La Posibilidad de Elisión

El *tema* permite la elipsis porque es información que se da por conocida. Desde la perspectiva supersintáctica el *tema* no aporta información nueva, por tanto, en el ámbito de lo suprimible alcanza sola y exclusivamente a lo que se da por consabido. El *tema* puede ser elidido en la emisión cuando el hablante o escritor lo considera un elemento innecesario. El *rema*, por ser evaluado como *información nueva*, no admite la supresión.

En la elipsis, la información conocida sigue funcionando como tal. Incluso en tales casos existe *tema* en el sentido de soporte o punto de partida informativo, aunque esté elidido, tal como se podrá apreciar en la figura 6 de la página 121 donde se analizan las emisiones de la introducción 74, dos de las cuales presentan elisión del tema.

3.2.4.3.1 Estructura Argumental del Léxico: Predicación y Argumentos

En este punto sigo los resultados de la investigación de Heles Contreras (1978). En general, el verbo suele ser menos remático que el objeto y que otros argumentos exigidos por él. La teoría de H. Contreras me ha permitido discernir con cierto rigor los elementos de mayor DC. Respecto de la clasificación de los predicados y los argumentos utilizo la clasificación de O. Kovacci (1992) con algunos aportes de H. Contreras y de G. Rojo (1983), de este último respecto del argumento *paciente* al que denomina *término*. El *término* es el objeto que resulta o se ve modificado por una acción y puede manifestarse como objeto *effectum* (*Miguel escribe una novela*) o resultante y objeto *affectum* o afectado (*Miguel rompió el vidrio*).

El análisis semántico de la estructura argumental de los predicados permite precisar la asignación del *rema*, del *tema*, del *orden lineal*, la *anteposición del tema*. Si la selección del *tema* es típica o atípica se determina por referencia a la jerarquía de selección remática (Contreras, 1978), que distribuye los diferentes argumentos y elementos marginales de acuerdo a su propensión relativa a funcionar como *temas*. Según el orden lineal, los *remas* se ubican a la derecha de los *temas*, distribuidos en orden ascendente de jerarquía. Lo mismo sucede con los *temas*. Puede ocurrir que el *tema* deje su posición original y se anteponga en posición inicial con una copia pronominal en su lugar de origen (topicalización). En contraposición, las emisiones de orden marcado o enfático posponen el *tema* y el *rema* se ubica a la izquierda del *tema*. La cima melódica se ubica en el elemento más remático que no vaya seguido directamente de otro *rema* (Contreras, 1978, pág. 154). La complejidad de los constituyentes de algunas emisiones permite que pueda anteponerse el constituyente más complejo.

3.2.4.3.2 *La Selección de Artículo Determinado / Indeterminado*

El sintagma nominal indefinido a diferencia del definido introduce información nueva. El artículo definido posee el rasgo de “definitud” y como tal se caracteriza por “individualizar un determinado ejemplar de la clase que designa el nombre” en contraste con el indefinido que es el “resultado de una intención informativa de desconocimiento o indiferencia por parte del autor” (Alcina Franch & Blecua, 1975, pág. 565). Dicho de otro modo, la “definitud” es la indicación de que el referente del sintagma nominal es identificable para el receptor en el contexto de uso, lo cual no significa que sea familiar, conocido o consabido por el receptor. Las expresiones definidas aluden a entidades que no tienen por qué ser previamente conocidas por el receptor, sino que el emisor parte del supuesto de que el receptor puede construir una representación mental del mismo y, por tanto, el referente le resulta identificable. Téngase en cuenta que cuando se habla de información dada o nueva, se alude a información presentada como dada o como nueva, independientemente de los conocimientos de los hablantes.

Asimismo, el significado lingüístico del artículo definido gira en torno de la condición de unicidad: el referente es unívocamente identificable, es decir es la única entidad (o grupos de entidades) existente y relevante en el contexto de uso que cumple con las condiciones impuestas por el contenido descriptivo del sintagma nominal (Leonetti, 1999, pág. 39).

Normalmente, los constituyentes temáticos de la emisión en los que se expresa la información supuestamente conocida suelen ir acompañados del artículo determinado, pero también pueden ser los posesivos otro recurso de individualización.

Texto 45

*E 1. Trabajamos sobre **un corpus** de habla de la provincia de Corrientes con conversaciones acerca de temas de interés antropológico o sociológico.*

E 11. Nuestro corpus se basa en dieciocho horas de grabación en la ciudad de Corrientes (C) y aledaños (Cr)...

KOVACCI, Ofelia, "Proposiciones completivas y estructuras alternantes, sistema y norma en el español de Corrientes", en *Revista de Filología Española*, LXXII. fascículos 3º- 4º, 1992, 687 y 688.

A este respecto es pertinente tener en cuenta las correlaciones de las categorías que intervienen en la identificación elaboradas por (Fant, 1980):

[+conocido] [+específico] [-genérico] [+identificable]: casos del tipo: las casas; estas casas; Juan.

[-conocido] [+específico] [-genérico] [+identificable]: casos del tipo: una casa; alguna casa; algo.

[-específico] [-genérico] [+identificable]: casos del tipo: ningún chico; nada; nadie.

[+genérico] [+identificable]: casos del tipo: las mujeres independientes; una mujer independiente; la mujer independiente; el enemigo; libros.

[-identificable]: casos del tipo: Juan es doctor; Juan fue elegido presidente.

3.2.4.3.3 *El Orden de las Palabras en la Emisión*

El orden de las palabras es un tema tradicional de la sintaxis, porque es una de las marcas de función que las estructuras sintácticas manifiestan. Nuestra lengua es de orden relativamente libre, aunque no arbitrario. Algunos de los constituyentes presentan orden fijo; otros admiten más de una posición. Cuando existe solo una combinación posible como en el caso del artículo, el orden carece de relevancia semántica o pragmática. Sin embargo, en el caso de los constituyentes de orden relativamente libre, el orden adquiere pertinencia semántica y pragmática (Di Tullio, 1997, pág. 359). A la partición sintáctica sujeto / predicado, corresponde desde el punto de vista de la distribución de la información en la oración, la distinción entre *tema* y *rema*. Sin embargo, ambas particiones no siempre se corresponden, teniendo en cuenta que el *tema* es el constituyente que vincula la emisión con el discurso previo porque transmite información previsible, mencionada previamente o inferible por el oyente, y el *rema* es el que aporta la información nueva o presentada como nueva. Es decir, típicamente el *tema* aparece a la izquierda de la emisión y el *rema* a su derecha en cuyo caso no recibe un énfasis entonativo especial. Si ocupa la posición que le corresponde canónicamente a la información dada, obligatoriamente se destaca mediante recursos enfáticos, prosódicos o sintácticos, y se le llama *foco*.

A veces toda la emisión es remática, cuando la información conocida aparece elidida. El *tema* de la emisión no marcada se realiza típicamente como sujeto mediante construcciones nominales definidas, a veces pronominalizadas; otras, elididas. En contraposición, para la información nueva predominan los sintagmas³³ indefinidos o sin determinación.³⁴ Si el sujeto cambia su posición inicial por la posición 3, es *rema* o forma parte del *rema*. El cambio de

³³ Sintagma o construcción es un grupo de palabras entre las que se establece una relación sintágmática. El grupo es pertinente, es decir que se establece no por mera adyacencia, sino que hay relaciones de orden, de concordancia, de sustituibilidad. Ej.: *El café colombiano* (Di Tullio, 1997, pág. 45). La construcción sintáctica es un esquema vacío que realiza determinadas unidades y relaciones semánticas (Kovacci, 1990, pág. 16).

³⁴ No todos los teóricos coinciden con que el *rema* es indefinido o no determinado.

posición no implica necesariamente que el orden sea marcado, sino que puede deberse a factores de orden gramatical,³⁵ de orden informativo -foco inicial-, o informativo y rítmico -la complejidad constitutiva de los constituyentes que desplaza al más extenso a la posición final.

El orden es marcado cuando algunos de los constituyentes ocupan una posición diferente de la canónica en la estructura sintáctica de la oración. El OD se ubica en posición posverbal: cuando aparece en posición periférica da lugar a estructuras marcadas por *tematización o rematización*.

Las estructuras tematizadas o rematizadas presentan un constituyente de la emisión dislocado en una posición periférica a la derecha (a) o a la izquierda (b) respectivamente.

a. *A Juan lo vi anoche en el cine.*

b. *Lo vi anoche en el cine, a Juan.*

Un ejemplo del corpus:

Texto 35

*E 3. A Lapesa estos matices causales **le** interesan más que la forma que los expresa...*

GARCÍA, Érica, “Por qué *Como* o *Porque*”, en *Nueva Revista de Filología Hispánica*, vol. XI, nº 2, 1992, 599.

3.2.4.3.3.1.1

En estos ejemplos el OD –aunque no siempre- y el OI están marcados por la preposición ‘a’ y aparecen duplicados por un clítico acusativo o dativo que explicita la función del constituyente dislocado. El hablante se refiere, en posición temática, a información no mencionada antes, pero que presenta como vieja, como *tema* de la *emisión*. De este modo, el emisor tematiza por duplicación y dislocación (proceso de tematización). Puede también ubicar, en tercera posición, información mencionada (+LC) cuando duda de que el oyente haya identificado al referente rematizándolo o por otras causas (proceso de rematización).

³⁵ Según hemos visto, algunos de esos factores son la presencia de verbos presentativos, estativos, monádicos, de pasiva con ‘se’; sintagma nominal sin determinación.

En conclusión, en español pueden darse oraciones gramaticalmente correctas, con el mismo contenido semántico o proposicional, pero cuyos contenidos informativos son diferentes. La gramática española permite varias disposiciones de los componentes oracionales pero cada disposición está motivada por las necesidades comunicativas de los hablantes; es decir: no se elige el orden al azar sino por necesidades comunicativas. La ‘regla’ básica es que la información conocida o *tema* se ubica en primer lugar y la nueva o *rema* al final de la oración. Estas nociones dependen de cada situación comunicativa, a partir de las cuales los hablantes calculan lo *temático* y lo *remático*. En la lengua hablada, además del orden de palabras, se dispone de la entonación para destacar lo nuevo, aunque no se siga la regla básica de ubicar el *rema* al final.

3.2.4.4 Procesos Informativos en el Análisis de las Emisiones en *Tema / Rema*

En el proceso de producción textual, Daneš y Firbas precisaron dos momentos procesuales en el tratamiento de la información por parte del emisor: la *tematización* y la *rematización*. Se trata de dos procedimientos que implican una toma de decisión por parte de quien escribe o habla y que se caracterizan por distintos matices que, a continuación, se describen y ejemplifican.

3.2.4.4.1 *Tematización*

En primer lugar, *tematizar* significa seleccionar o establecer el tema que ocupa la posición 1, antes del verbo, dentro de la emisión. En el siguiente ejemplo, se observa la selección por parte del hablante de “los estudios experimentales de los fonos españoles” como tema de la emisión 3 del texto 36.

Texto 36

E 3 T [Los estudios experimentales de los fonos españoles] son R [de reciente data].

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 40.

En segundo lugar, puede suceder que el proceso de *tematización por selección o establecimiento del tema* implique la necesidad de señalar el tema con un marcador específico. Este fenómeno se debe habitualmente a la interferencia o la densidad de información del discurso previo que exige al oyente una operación cognitiva de selección más precisa y, en consecuencia, el hablante, que se percata de la posible dificultad de comprensión, lo señala mediante un marcador como *en cuanto a, respecto de, conforme a, por lo que se refiere a, por lo que respecta a, en lo concerniente a, a propósito de, en lo tocante a*. De ese modo, se delimita explícitamente cuál es la información vieja sobre la que se agregará información nueva. Los temas precedidos de tematizadores tienden a aparecer solo en posición prerremática. Este procedimiento informativo se denomina *tematización con tematizador o topicalizador* y se define como el proceso por el cual se seleccionan aquellos elementos o parte de la información respecto de la cual se predicará, a partir de la información previa mencionada, como así también, deducida, presupuesta o conocida por marco, situación o conocimiento enciclopédico / compartido. Seguidamente, se ejemplifica con la emisión 19 del texto 65 del corpus:

Texto 65

E 19 En cuanto a la regulación metacognitiva, Flavell (1979) destaca la experiencia metacognitiva, es decir, el darse cuenta del éxito o fracaso que, posiblemente se va a lograr, se está logrando o se logró en una tarea cognitiva específica.

PERONARD, Marianne, “Experiencia y conocimiento metacognitivos”, en Signos, U. Católica de Valparaíso, vol. XXVIII, n° 38 / vol. XXIX, n° 39, 122.

En tercer lugar, se observa que, generalmente, las primeras emisiones del texto o párrafo o las iniciadoras de cadena tópica en cualquier lugar del párrafo son evaluadas por el emisor como temáticas. Se trata de información nueva presentada como vieja. Se interpreta que a un determinado tema o información le está siendo asignada una información determinada, el *rema*. Este proceso de tratamiento de la información se denomina *tematización de información nueva*.

Por último, se observa además otro proceso de *tematización* que consiste en llevar la información que típicamente ocupa la posición 3 a la posición 1: *A Sofía Juan la encontró en la esquina. ¿Dónde encontró Juan a Sofía?* Es información conocida que se ubica naturalmente después del verbo. Es un modo de orientar la emisión según la perspectiva deseada por el hablante. Se la suele llamar también *anteposición focalizadora* (Gutiérrez Ordóñez, 1997:34). Se ejemplifica con las emisiones 6 y 2 de las introducciones 64 y 67 respectivamente:

Texto 64

E 6. A la morfología compete el estudio de la estructura de la palabra.

PENA, Jesús, "Sobre los métodos de descripción en morfología", en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 5.

Texto 67, E 2

E 2. A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina 'disartria'.

PLANAS I. MORALES, Silvia, "Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico", en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 184.

3.2.4.4.2 **Rematización**

En primer lugar, se entiende por *rematización* el proceso de selección o establecimiento del rema, generalmente en posición 3, aunque pueda ocupar toda la emisión cuando el tema se halla en la desinencia del verbo o se encuentra en la información previa mencionada, deducida, presupuesta o conocida por marco, situación o conocimiento enciclopédico / compartido.

En segundo lugar, se observa que el proceso de *rematización de la información por selección o establecimiento del rema* conlleva el requisito de señalar el *rema* con un marcador específico o rematizador, como *apenas, casi, hasta, incluso, ni siquiera, también*, con ámbito oracional o de constituyente inmediato. El procedimiento se denomina *rematización con rematizador*. Se diferencia este proceso de la selección o establecimiento del *rema* en que la interferencia o la densidad de información del discurso previo o factores situacionales exigen que el hablante pida del oyente una operación cognitiva de selección más precisa y, en

consecuencia, señale el rema con un marcador específico. Así, por ejemplo: *Hasta Sofía cantó ese sábado*. Se trata de información nueva en primera posición. Los remas precedidos de rematizadores pueden aparecer en posición prerremática o remática. A continuación, se ejemplifica, con la emisión 9 de la introducción 26 del corpus, este proceso de selección de la información que será atribuida o predicada a un *tema*.

Texto 26

E 9. Por consiguiente, T[la codificación prosódica] sería también R [de menor fuerza].

DORTA, J.; TOLEDO, G., “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 54

En tercer lugar, puede ocurrir que el emisor coloque, en posición 3, un *tema* o información conocida: *Es Sofía la que canta*. Si bien *Sofía* ocupa la primera posición, presenta el valor remático más alto; *la que*, un valor remático bajo y *canta*, valor temático. El proceso se denomina *rematización de información sin rematizador*: en posición 3, en vez de estar el rema, aparece un *tema* o información conocida:

Texto 26

E 19 En esos casos, es R [el contexto de experiencia más que el contexto lingüístico o extralingüístico precedente] T[el que regiría la información dada].

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 55.

Finalmente, se produce el fenómeno de *rematización* cuando la información que típicamente ocupa la posición 1 por ser conocida, es llevada a la posición 3: *Llegó Sofía*. *Sofía* es información conocida, pero el hablante opta por rematizarla colocándola en la posición de información nueva.

Ahora bien, los rematizadores *solo*, *hasta*, *simplemente* en posición inicial hacen que se interprete toda la oración como remática, con excepción del elemento marginal. Estos elementos

pueden también rematizar solo parte(s) de la oración. Otros rematizadores son *apenas, casi, ni siquiera, prácticamente, precisamente, solo, solamente, ya*. Normalmente el rematizador precede al rema, pero es posible que aparezca en posición final o en medio del elemento remático (*nada más, todavía*) (Contreras, 1978, págs. 83-85; 132-133).

3.2.5 Clasificar las Categorías Anteriores en Información (+LC) / (-LC)

Una porción de texto es contextualmente dependiente (+ LC) cuando su referencia es recuperable del entorno discursivo inmediato (Firbas, 1992, pág. 120). Hay factores que intervienen en la recuperabilidad de un elemento en el texto: (1) la cantidad de oraciones (simples, simples con incluidas o compuestas y complejas con subordinaciones), (2) la extensión de las oraciones, (3) el contenido semántico de las oraciones. Para Firbas (1990, pág. 39) tres oraciones mantienen total correferencialidad.

Las categorías (+ligada contextualmente) / (- ligada contextualmente) se circunscriben en este trabajo a la información mencionada vs. información no mencionada. En los análisis de *tema / rema*, se consigna la información contextualmente dependiente de dos modos: “R 5.1 (= T 4.2)” y también, por razones de claridad, mediante subrayado y flechas punteadas que indican la dependencia contextual, tal como se puede apreciar en el análisis de las emisiones 4 y 5 del texto 67 en el punto 3.2.4. Posteriormente, en la elaboración de las cadenas se codifica “(+LC) / (-LC)”, a la izquierda de los *temas* y a la derecha de los *remas*.

El objetivo de esta subetapa metodológica es formalizar las cadenas temático / remáticas enunciadas por Daneš (1974). Según he explicado en el capítulo 2, esta categoría pertenece a Firbas - *lo conocido, obvio, dado, viejo*, frente a *lo no conocido, no obvio, nuevo-*, pero la restrinjo -tal como lo hace Borzi (1994)- a los casos de conectividad causada por sustitución sintagmática. Me refiero a la recuperación correferencial de una cierta expresión por otra(s) expresión(es) en secuencias oracionales. Consideraré las relaciones de identificación de un mismo objeto por distintos nombres (sinonimia o hiperonimia) y las relaciones de diferenciación de distintos objetos

con igual nombre. En el segundo caso, me refiero a un objeto miembro de una clase (*algunas oraciones / una oración*), o de una clase, subclase de otra (*algunas oraciones, otras oraciones, todas las oraciones*): la diferenciación está dada por los modificadores.

3.2.6 Reconstruir las Cadenas Temáticas

Teniendo en cuenta la macroestructura y el análisis *tema / rema*, selecciono emisión por emisión el léxico pertinente que permite acceder al descubrimiento de las cadenas léxicas vertebradoras del texto. Seguidamente ejemplifico con las introducciones 67 y 86, de las cuales adjunto copia en anexos, delimitando la *emisión*, el *movimiento* y la *cadena léxica*.

Figura 4 Emisiones, Movimientos y Cadena Temática

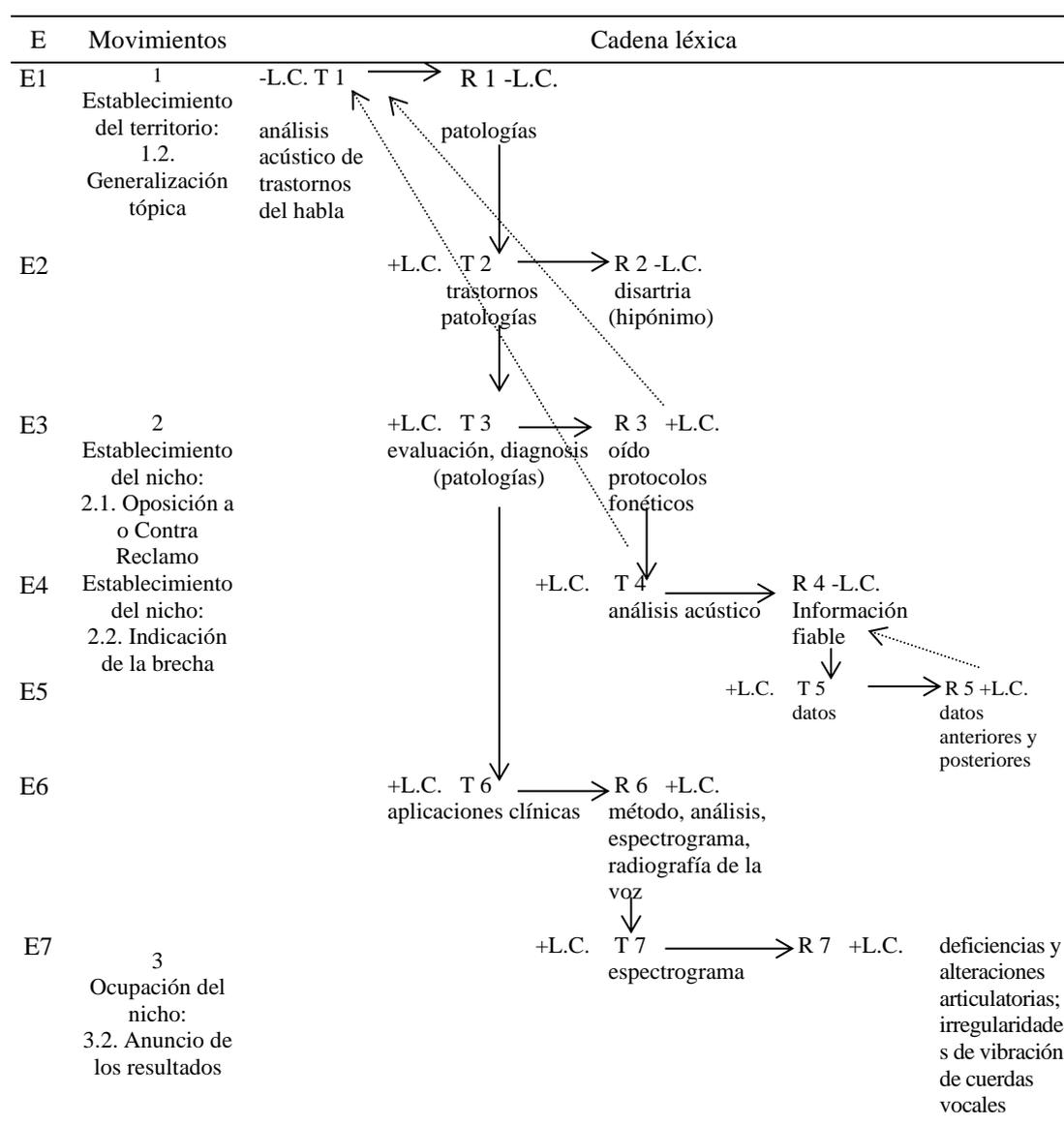
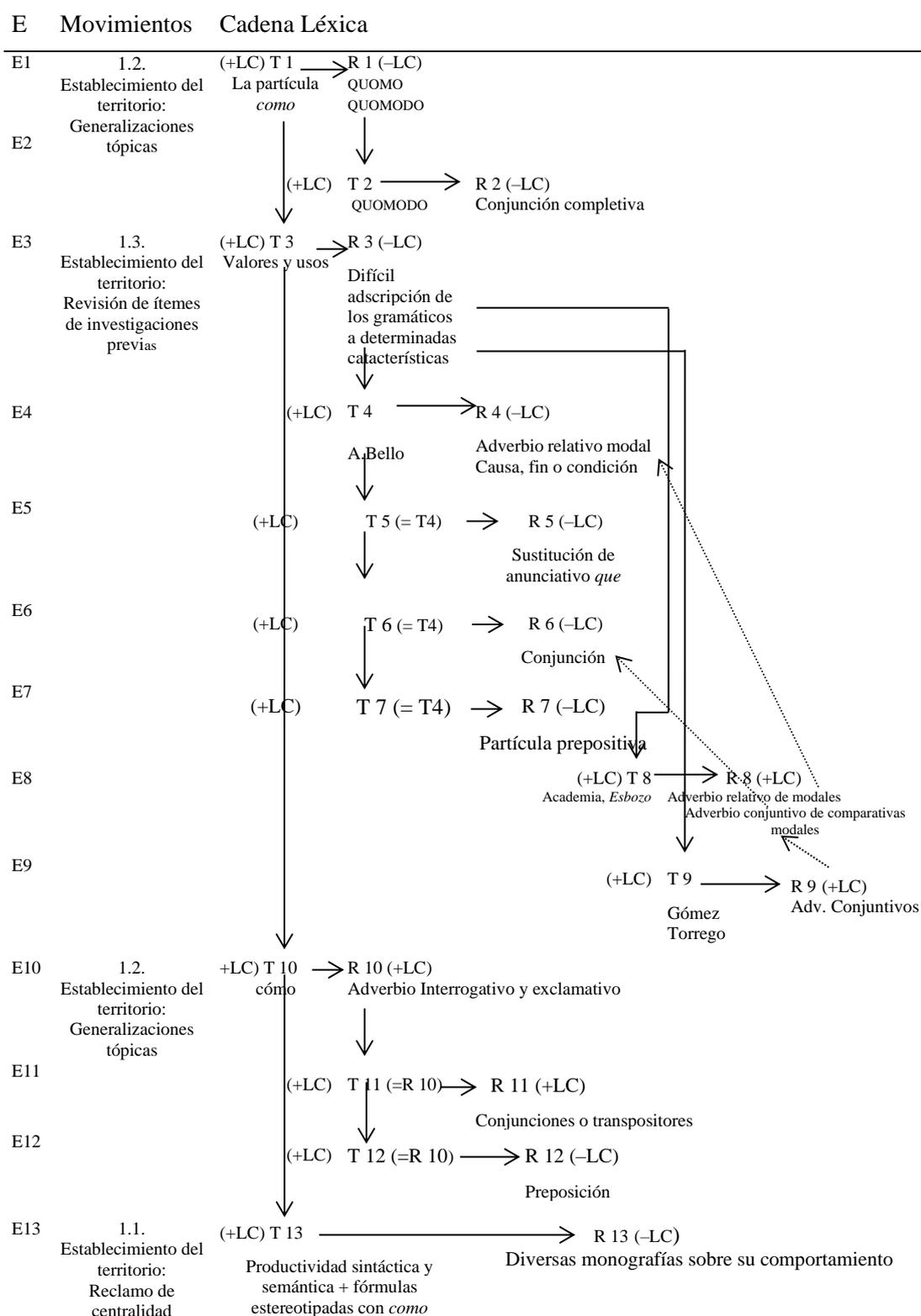


Figura 5 Emisiones, Movimientos y Cadena Temática de la Introducción 86



3.2.7 *Describir los Tipos de Progresión Temática (PT)*

A partir del análisis anterior, enuncié los rasgos de las cadenas léxicas obtenidas, y las clasifiqué según las progresiones temáticas propuestas por Daneš. Seguidamente, transcribo la descripción realizada del texto 86.

En esta introducción, se observa una primacía de PT de *tema constante* o *continuo*. La principal cadena de *tema continuo* –como se puede observar en la página anterior– se desarrolla a través de las emisiones 1, 3, 10 y 13: la partícula *como* y su productividad, tal como lo anuncia el título “*Productividad de la partícula como*”. Esta progresión aparece matizada con una PT *lineal*: R 1 se transforma en el tema de la emisión siguiente, T 2; asimismo R 3, en T 4; el rema 10 en tema 11. El tema 3 inicia otra *progresión de tema continuo* (T 4, 5, 6, 7) y de *temas derivados* (gramáticos: Bello –nexos 4 a 7-, *Esbozo* –nexo 8-, Gómez Torrego –nexo 9).

La progresión temática por cadenas léxicas o temáticas permite graficar con una visión ‘dinamizadora’ la realización progresiva de la introducción de la investigadora española Felisa San Juan López. Esta progresión puede considerarse como dice Daneš (Daneš F. , 1974, pág. 9) el esqueleto del argumento, al reestablecer las partes temáticas y remáticas de cada emisión.

3.2.8 *Determinar el Porcentaje de Temas y Remas (+LC) / (-LC)*

Como cada tema y cada rema presentan subgrados, según el análisis de 2.2.4., al elaborar la cadena, debo calcular un promedio para determinar si cada *tema* o *rema* analizado es (+LC) o (-LC). Así, por ejemplo, en la emisión 5 del texto 67 (Figura 3, pág. 77), el cálculo es el siguiente:

E5 [Estos mismos datos pued(en) ser fácilmente comparados CON datos DE análisis anteriores Y posteriores.]

$$R\ 5 = \{R\ 5.1. [(= R\ 4.2.2.2.2.) \Rightarrow (+LC)] + R\ 5.2. (-LC) + R\ 5.3.1. [(= R\ 4.2.2.2.1.) \Rightarrow (+LC)] + R\ 5.3.2. [(= R\ 4.2.2.2.2.) \Rightarrow (+LC)]\} = 75\% [+LC] + 25\% [-LC] = [+LC]$$

Puede suceder que haya un 50% de [+LC] y otro tanto de [-LC]. En esos casos, evalúo las características de la progresión para determinar si pesa más el carácter de uno o del otro.

3.2.9 *Justificar la Asignación de Categorías*

En este punto se justifica el porqué de la asignación de *tema / rema*. Ejemplifico con la emisión 4 de la introducción 67 (Figura 3, página 77):

La emisión 4 responde a la pregunta implícita qué pasa con el análisis acústico. La información contenida en esta pregunta es tema: *Con el análisis acústico*; la respuesta es rema: la información es más fiable, objetiva y permite recoger unos datos que pueden ser consultados posteriormente.

El tema 4 resulta (+ligado contextualmente), porque es información ya mencionada en T 1.1. A este *tema* se le atribuyen dos *remas* “*la información es más fiable, objetiva*” y “*permite recoger unos datos que pueden ser consultados posteriormente*”. Como se puede observar, es una emisión con rema múltiple, el segundo de los cuales es complejo por relativización. El R 4.1 es en buena medida información nueva. Por estar hacia la izquierda de R 4.2 posee un valor remático menor. Por su parte, R 4.1 presenta dos unidades informativas R 4.1.1 ligada contextualmente (= R 1.2.1) y R 4.1.2 con una transición representada por las categorías morfológicas del verbo ‘*es*’. Respecto de R 4.2, se puede observar que responde al tema elidido ‘*el análisis acústico*’. La información de R 4.2.1 se completa con R 4.2.2, que sintácticamente es el OD de este último y semánticamente su término o tema. Este término está compuesto por R 4.2.2.1 y R 4.2.2.2 que también contiene otras dos subunidades informativas: R 4.2.2.2.1 y R 4.2.2.2.2.

3.2.10 *Describir los Procedimientos Léxico-Sintácticos Empleados*

Con referencia a la descripción de los procedimientos léxico-sintácticos empleados, analizo los siguientes factores:

- a. la asignación de funciones sintácticas,
- b. comparación con la posición cero de las funciones sintácticas: sujeto, verbo, objeto(s) (predicativos), circunstanciales. (temas marcados, no marcados)

c. Análisis de los ítems léxicos según identidad, pertenencia (parte / todo), valor genérico / específico, en el caso de los sustantivos.

d. establecimiento de las cadenas.

Las relaciones de significado implican una serie de recursos léxico-gramaticales que las manifiestan. Los recursos mediante los cuales se concreta lo que Halliday - Hasan (1976) denominan cohesión son: (1) la referencia, (2) la sustitución (que incluye, como subtipo de la misma, la elipsis), (3) la conjunción y, finalmente (4) la cohesión léxica.

La *referencia* (1) es la alusión, mediante uno u otro recurso verbal explícito, a algo situacional o contextual. Puede ser anafórica, si se alude a algo ya mencionado, o catafórica, si se menciona posteriormente.

La *sustitución* (2) supone con respecto de la referencia un grado más concreto: un elemento aparece en lugar de otro, mientras que la referencia se aplica a ‘alusiones’ de conjuntos de elementos (o, en términos de Halliday - Hasan, a ‘significados’). Dentro de la *sustitución*, y como subtipo, cabe considerar la ‘elipsis’: mientras la sustitución es el cambio de un elemento por otro, la elipsis es su simple omisión, por lo que aun admitiendo el diferente ‘mecanismo’ inherente a uno y a otro recurso puede ser interpretada como sustitución con cero.

La *sustitución sinonímica* consiste en la utilización de expresiones semánticamente equivalentes, por lo general para mantener constante la referencia a un mismo sintagma nominal. La diferencia con la sustitución mediante proformas es que en la sinonímica no interviene el factor *economía* y en cambio se espera un valor elevado del conocimiento lingüístico y del mundo en el receptor (Bernárdez, 1995, pág. 173).

La *repetición léxica* mantiene la referencia constante a un sintagma nominal utilizando las mismas expresiones lingüísticas. En el discurso científico se prefiere a la sustitución sinonímica por el grado de especificidad del léxico.

La *conjunction* supone un modo de cohesión más explícito, una especificación del camino por el cual se conecta sistemáticamente lo que sigue con lo anterior.

La *cohesión léxica* se centra en el uso de sinónimos, hiperónimos, antónimos.

3.2.11 *Justificar los Procedimientos Empleados*

Todos los recursos nombrados en 3.2.10 no son solo instrumentos para construir unidades gramaticalmente bien formadas, sino que contribuyen a convertir las expresiones lingüísticas en instrumentos de comunicación útiles y económicos. Por tanto, trato de explicitar en el análisis la función discursiva que cumplen dichos recursos.

La emisión simple E 5 del texto 67, cuyo análisis consta en la figura nº 3, está encabezada por la construcción nominal “*Estos mismos datos*” que sintácticamente funciona como sujeto, desde el punto de vista semántico es el argumento paciente del predicado “*pueden ser comparados*” y desde la perspectiva supersintáctica es tema al que se le atribuye el rema 5 “*pueden ser fácilmente comparados con datos anteriores y posteriores*. El demostrativo “*estos*” marca discursivamente información conocida, por tanto, (+ligada contextualmente), localizable en la cercanía, y provoca un movimiento hacia atrás para completar la asignación de sentido al sustantivo que actualiza *datos*, haciendo uso de información contextual tomada del entorno discursivo precedente. Asimismo, el adjetivo indefinido “*mismos*” es un marcador que como tal opera como pista de referencia y remite anafóricamente a un referente que el escritor interpreta ya dado, lo cual significa, para el lector, el acceso a un archivo preexistente, accesible en la memoria –*datos de análisis acústicos anteriores y posteriores*–, a partir del cual añadirá información nueva a su contenido: *los datos obtenidos de análisis fónicos sucesivos se pueden comparar*. La palabra *datos* guarda una relación semántica de hiponimia respecto del hiperónimo *información* de la emisión anterior. En conclusión, informativamente, E 5 especifica el contenido de E 4: prueba de ello es que sus componentes informativos aparecen (+ligados contextualmente).

3.2.12 Identificar las fases de la distribución de la información

C. Borzi (Borzi C. , 1994) distingue las siguientes fases de distribución de la información: inicio, desarrollo y fin.

Inicio propiamente dicho

1. Intensificación:
2. Aceleración
3. Reanudación

<p>Fases +informativas, +señales iguales o alternativas, -predictibilidad</p>
--

Desarrollo

1. Fusión
2. Iteración
3. Interrupción
4. Pérdida de intensidad
5. Desaceleración

<p>Fases -informativas, +señales iguales o alternativas + predictibilidad</p>
--

Fin

En principio, la fase no tiende a corresponderse con la emisión, sino por el contrario con un conjunto de dos o más emisiones. Introduzco a continuación la definición de cada fase.

Inicio: Fase de acumulación de unidades temáticas (-LC) y de unidades remáticas (-LC).

Desarrollo: Acumulación progresiva de unidades remáticas (-LC) en proporción mayor que las unidades temáticas (+ LC).

Fin: Acumulación de unidades temáticas y remáticas (+LC); acumulación de nexos, es decir, T / R (+LC).

Aceleración: Bajo número de unidades temáticas y acumulación de unidades remáticas (-LC).

Intensificación: Número de unidades temáticas (+LC) equilibrado con el número de unidades remáticas (-LC) o viceversa. La intensificación se diferencia de la aceleración porque

en la primera el agregado de información nueva es más paulatino: se va enganchando a izquierda (en posición 1) o a derecha (en posición 2) de otra información que es claramente conocida por contexto o porque fue mencionada. Por el contrario, la aceleración es una fase que se caracteriza por presentar primero una breve introducción de información conocida, tipo ‘enganche’, para dar luego aparición a más y más información nueva. Al delimitar estas dos categorías similares, C. Borzi (1994) intentó diferenciar dos modos distintos de agregar información nueva en los artículos de divulgación científica que respetan la distribución de pirámide invertida: la fase de aceleración aparece en el primero o segundo párrafos, cuando el primero es de *captatio benevolentiae*. Cuando los periodistas ya han incluido toda la información nueva (y más importante) en el comienzo, a sabiendas de que no es del todo comprensible, se dedican en el resto del artículo a definir, aclarar y desarrollar lo que ya expusieron antes.

Reanudación: Intercalación / acumulación de nexos T / R (+LC) en el medio de otro proceso o después de un proceso terminado. Luego de presentada la información nueva e importante el escritor retoma detenidamente cada una de las informaciones condensadas antes, para desarrollarlas. Ocurre entonces que cada vez que el autor explica una parcela de información ya dada en forma muy sucinta en el inicio y vuelve a empezar con aquellos temas y remas que mencionó textualmente lejos en el inicio, obviamente reanuda, es decir, vuelve a empezar.

Fusión: Temas (+LC) y remas (+LC) en nexos (-LC). Puede ocurrir que la fase de fusión se dé en una sola emisión porque el autor explica por un lado ‘qué es el agua’ y por otro ‘qué significa congelarse’ y luego agrega: ‘el agua se congela’. Es así como en la fusión, el tema y el rema son conocidos, pero lo que es nuevo es que por primera vez aparecen juntos en la emisión. Puede ser que aparezca una fase de fusión en las introducciones que adelantan los resultados del trabajo.

Iteración: Acumulación de nexos T / R (+LC).

Interrupción: Intercalación de nexos T / R (-LC) en el medio de un proceso.

Pérdida de intensidad: Mayor número de temas (+LC) que de remas (-LC).

Desaceleración: Acumulación de temas y remas (+LC).

Para el reconocimiento de las fases me valgo de la asignación de la categoría (+LC) / (-LC) del análisis de las emisiones en *tema / rema*. Normalmente, la fase no tiende a corresponderse con una emisión sino con un conjunto de emisiones que pueden ser dos o más.

3.2.13 Describir y justificar las fases

Establecidas las fases, especifico el proceso de identificación, sus características y fundamentos.

3.3 Otras consideraciones acerca del análisis

Las notas no se incorporan al análisis de las cadenas temáticas T / R y tampoco en la delimitación de las fases. He eliminado del análisis T / R las citas a pie de página por no estar integradas al texto en la medida en que el lector debe interrumpir momentáneamente el hilo de la lectura o desviar la vista del texto para ir al pie de la página o al final del escrito.

El título y subtítulos del artículo se consideran en la construcción de la macroestructura, pero se dejan de lado en las cadenas temáticas y en las fases. Respecto de este tema, hay distintas posturas. Adopto esta, porque los títulos de los artículos de investigación siempre son macroestructurales y, en el comienzo de los textos, no son presentados por el escritor como información dada para elaborar el entramado textual: el escritor llega a lo largo del texto a explicitar el título, pero no lo toma como punto de partida discursivo, salvo contadas excepciones (T28). Asimismo, al aparecer términos científicos en los títulos, la intención del escritor no es presentarlos como *información dada o conocida*, sino simplemente conceptualizar el contenido global del texto. A posteriori, el escritor se preocupa por definir en el lugar apropiado los términos, no porque estén en el título sino porque competen al desarrollo

del tema. Piénsese también que muchas veces el título se va precisando a medida que se redacta el trabajo.

Ejemplifico lo afirmado con un fragmento de introducción, perteneciente a la introducción nº19 del corpus, que reproduzco seguidamente. El texto fue seleccionado al azar y corresponde a la revista *Lingüística Española Actual*, XVIII, 1996.

El predicativo en español: Iconicidad y gramática

José Luis Cifuentes Honrubia y José Luis Tornel Sala

1. Iconicidad y gramática

1.1. Simbolismo

Uno de los presupuestos generales de los que parte la Lingüística Cognitiva (Cifuentes, 1994) -corriente lingüística que plantea el estudio de la lengua sin desconsiderar su relación con otros sistemas de conocimiento- es que el lenguaje es de naturaleza simbólica². El hombre hace uso de un conjunto de signos o expresiones lingüísticas cada una de las cuales asocia una representación semántica y una representación fonológica. Pero esta concepción del lenguaje como de naturaleza simbólica afecta, según Langacker, no solo al léxico, sino también a la gramática: tanto las estructuras morfológicas como las sintácticas son inherentemente simbólicas³: la gramática es simplemente la estructuración y simbolización del contenido semántico.

Según se puede apreciar, los autores comienzan el artículo con dos subtítulos: 1. Iconicidad y gramática, 1.1. Simbolismo. Luego, en la primera emisión presentan como tema y punto de partida: Uno de los presupuestos generales de los que parte la Lingüística Cognitiva (Cifuentes, 1994) -corriente lingüística que plantea el estudio de la lengua sin desconsiderar su relación con otros sistemas de conocimiento-. El punto de partida es información que el investigador necesita presentar como dada o conocida para avanzar con el rema que el lenguaje es de naturaleza simbólica. Ninguna de las dos partes está ligadas contextualmente, hecho que provoca una aceleración rápida por la concentración de información en una sola emisión.

No obstante, he observado en cada artículo cuándo se incorpora y cuándo no se introduce la información de títulos y subtítulos al comenzar a redactar. En algunos de ellos, sucede que el título anticipa el rema de la primera emisión. Así por ejemplo el texto 82:

Fonología del pehuenche hablado en el Alto Bío Bío

Gastón SALAMANCA - Universidad de Concepción

1. INTRODUCCIÓN

1.1. El objetivo de este trabajo es presentar una descripción fonológica del pehuenche hablado en el sector Alto Bío Bío, Octava Región, Chile.

Obsérvese que el rema presentar una descripción fonológica del pehuenche hablado en el sector Alto Bío Bío, Octava Región, Chile, es el contenido informativo del título. Es decir, el autor no presenta como información dada el título dentro del texto y por ello lo repite, aunque obviamente para el lector resulta ser información ligada contextualmente porque ese rema ya fue leído.

En el texto 28, la primera emisión, “Antes de entrar en el terreno de las llamadas ‘proposiciones adverbiales’ debemos establecer qué entendemos por ‘adverbio’, toma como punto de partida el título *Las proposiciones adverbiales. Una clasificación funcional*. Estos aspectos que aparecen en los artículos de investigación del corpus han sido evaluados cuando he tenido que analizar cada categoría. De todas formas, se cumple lo esperado: cada artículo mantiene un criterio respecto de títulos y subtítulos.

En conclusión, el trabajo de análisis de las categorías anteriormente explicadas me ha permitido acceder a un nivel de análisis del texto en el marco de la lingüística textual que no se logra solo con la descripción de la macroestructura y de la superestructura, porque estos niveles se reducen a describir el contenido del texto y su intencionalidad al globalizar el contenido proposicional para arribar a algo semejante al tradicional esquema de contenido textual que poco dice del texto visto desde la perspectiva de un producto, fruto de un proceso dinámico de elaboración por parte del escritor y del lector. Enriquecida la teoría de la lingüística textual por una perspectiva cognitiva, podemos afirmar que “si desde el nivel supersintáctico encaramos la emisión como instrucción dada por el hablante al oyente, para que active ítems en su memoria que van a ser combinados en alguna medida por el hablante, la emisión es una unidad dinámica” (Borzi C. , 1994, pág. 16). Ya hemos quedado en que el dinamismo proviene,

por una parte, del hecho de que el texto se desarrolla en el tiempo, pero también del trabajo del oyente o lector por distinguir ítems que se van dando en la linealidad de la cadena sucesivamente. Este abordaje del análisis puede superar un punto de vista estático respecto del texto como totalidad, cuando se quieren mostrar los componentes temáticos en la macroestructura.

En su conjunto, el análisis de la progresión por cadenas léxicas abre perspectivas renovadas al demostrar el lugar importante del *tema* en la construcción del texto, aunque desde la perspectiva del aporte de información su valor sea insignificante frente al *rema*. Sin duda, al analizar la organización temática se descubre en forma significativa la coherencia del texto. El uso de las flechas horizontales grafica el nexos *tema / rema* en las emisiones, mientras que las verticales indican la conexión de las emisiones con el contexto. Se observa cómo los *temas* son punto de partida para el desarrollo de la progresión semántica y en su aparición se van constituyendo en un plan para el desarrollo textual.

En los análisis he tratado de poner de relieve que el carácter procesual no constituye un fenómeno fortuito, sino que, por el contrario, está cognitivamente motivado. Esta aseveración dista mucho de ser una novedad, ya que no faltan autores que hayan hecho referencia a la necesidad de tomar en consideración los procesos cognitivos en el análisis de los fenómenos lingüísticos (Fernández Lagunilla & Anula Rebollo, 1995; Cifuentes Honrubia, 1994).

Finalmente, a partir de los análisis realizados y, especialmente, por el análisis en movimientos de Swales, la asignación *tema / rema*, (+/-) ligado contextualmente y las cadenas temáticas, se puede describir el proceso mediante fases. Dicho de otro modo, las unidades informativas se manifiestan en momentos, pasos, períodos, etapas, tiempos que pueden ser nombrados y definidos para caracterizar un texto científico o una parte de texto científico, como se podrá apreciar en el próximo capítulo.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS PARCIALES Y FINALES

En este capítulo analizo en forma completa dos introducciones de artículos de investigación científica en lingüística con el fin de ejemplificar la metodología que he utilizado en el trabajo con el corpus para arribar a las conclusiones finales. A continuación de estos análisis, expongo los resultados del trabajo de investigación.

Por una parte, con el fin de redactar el análisis completo, he seleccionado una introducción a la que denomino “monomotor” por presentar solo uno de los movimientos de arranque: *ocupar la laguna, la brecha o el nicho*. Por otra parte, analizo una introducción “trimotor” con los tres pasos obligatorios de Swales: *establecer el territorio, establecer el nicho, ocupar la laguna*. La elección de estas introducciones se justifica por ser ambas, tanto la “monomotor” como la “trimotor” las más frecuentes dentro del corpus.³⁶

En el análisis de la primera introducción nombrada he seguido la linealidad de los pasos formulados en la metodología de trabajo con el objeto de que se aprecie el valor de cada uno; en el segundo, ejecuto los mismos pasos, pero a la hora de redactar el análisis, incluyo la información obtenida en solo cuatro apartados con el fin de integrar mejor los datos en una elaboración combinada de la explicación de la metodología de análisis.

4.1 Análisis completo de la introducción 74

4.1.1 Datos bibliográficos y transcripción

TEXTO 74: El trabajo que a continuación se presenta intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. Se analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto. Se trata, por lo tanto, de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

³⁶ En Anexos, reproduzco los artículos analizados.

4.1.2 Reconocer proposiciones y especificar macroestructura

4.1.2.1 Supresión y selección

El trabajo ~~que a continuación se presenta intenta~~ estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. Se analiza ~~específicamente~~ el uso de la superestructura narrativa ~~como principio organizador del texto. Se trata, por lo tanto, de unir el~~ análisis del discurso con la lingüística aplicada.

El resultado es el siguiente texto:

El trabajo estudia la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. Se analiza el uso de la superestructura narrativa,.. unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

4.1.2.2 Generalización

La generalización se realiza a partir de los elementos subrayados. El trabajo estudia la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. Se analiza el uso de la superestructura narrativa,..unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

El resultado es el siguiente: El trabajo analiza la competencia narrativa de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo, unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

4.1.2.3 Construcción

Este trabajo analiza la competencia narrativa de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo, uniendo el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

Como se puede observar en 4.1.2.1, se suprime ‘*que a continuación se presenta*’ por no ser información presupuesta para otra proposición de la introducción, es decir, no determina la interpretación de otras proposiciones en el discurso. En la construcción se suple esa instrucción por el uso del demostrativo ‘*este*’, que indica cercanía respecto de los interlocutores.

También se suprime *específicamente* porque en la generalización se toma la información más precisa, es decir, más específica y no corresponde la redundancia en la

elaboración de la macroestructura. *Estudiar la competencia textual* es una construcción hiperónima de *se analiza el uso de la superestructura narrativa*. Por lo tanto, se generaliza y se suprime una de las formas; en este caso, corresponde mantener la más individualizada, según se aprecia en 4.1.2.2.

La información *como principio organizador del texto* está incluida en la construcción nominal *superestructura narrativa*. Las expresiones *se trata de, por lo tanto*, no contribuyen a la construcción del tema, sino que son formas que permiten la construcción gramatical de una oración castellana y la explicitación de que lo que viene es una consecuencia de lo anterior. En la construcción gramatical de la macro, se necesita el uso del gerundio a partir del lexema que introduce la noción de unión, es decir, *uniendo*. El último texto denota la complejidad del contenido proposicional del texto base.

4.1.3 Identificar las emisiones entre corchetes y numerarlas

La introducción analizada presenta tres emisiones relativamente breves: **E1** [El trabajo que a continuación se presenta intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo.] **E2** [Se analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto.] **E3** [Se trata, por lo tanto, de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.]

4.1.4 Describir la superestructura en movimientos

Bernardo Riffo comienza su artículo con una introducción de *ocupación del nicho*, es decir, con el movimiento 3 descrito por Swales: delimita o subraya el propósito del trabajo junto al anuncio de una de las características más importantes de la investigación que consiste en unir '*el análisis del discurso con la lingüística aplicada*'.

Omite los movimientos 1 y 2 y provoca por tanto una *carencia* en cuanto a (1) la delimitación del valor de la investigación en la comunidad de discurso, (2) generalizaciones tópicas, (3) revisión de ítems de investigaciones anteriores y (4) la manifestación del

establecimiento del vacío, laguna o nicho que justifica el trabajo. En ningún momento circunscribe el espacio de conocimiento donde se muestra una falta de saber científico. Seguramente, el autor considera que es información presupuesta por el lector y, por tanto, arranca velozmente desde el inicio con el propósito que lo mueve hacia el desarrollo del trabajo.

4.1.5 Asignar las categorías tema / transición / rema

Para asignar estas categorías aplicamos las operaciones formales de identificación. En primer lugar, la prueba de la pregunta: la primera emisión responde a la pregunta implícita *¿Qué hace (dice) el trabajo que a continuación se presenta?* La respuesta es el *rema*: *intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo.*

La prueba de la negación es también delimitadora de información remática, porque solo la información presuntamente remática puede ser objeto de una negación del tipo *no A sino B*. En la emisión que estamos analizando, aplicamos y obtenemos el resultado siguiente: *El trabajo que a continuación se presenta no intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo, sino solo observar*

También podemos emplear la prueba de elisión. El *tema* permite la elipsis porque es información que se da por conocida; en cambio, el *rema* no admite supresión: *~~El trabajo que a continuación se presenta intenta~~ Estudio la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. *El trabajo que a continuación se presenta intenta ~~estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo.~~*

Se observa que la prueba de la pregunta y la de la elisión obtienen un resultado diferente: en la prueba de la pregunta *intenta* es rema y en la de la elisión es tema. Una explicación posible es que *intenta* funciona como elemento modal de rango temático alto y remático bajo. Según la escuela de Praga es elemento temático transicional (en contexto no marcado). Aparentemente es elemento de transición. Se podría seleccionar como predicado a

intenta porque *estudiar* funciona sintácticamente como OD de intentar; pero el argumento sintáctico no es suficiente para asignar la función supersintáctica.

Por otra parte, si se recurre a la estructura argumental del léxico, por existir correspondencia entre las funciones sintácticas y las semánticas, el predicado semántico de E 1 debería ser *intenta*, el cual exige un argumento *causante*. Sin embargo, *El trabajo que a continuación se presenta* no es exactamente un causante, sino más bien el *resultado* de *intenta* que se presenta, mediante una metonimia –*el trabajo que a continuación se presenta*. Dicho de otro modo, en lugar de presentar al investigador, auténtico causativo del predicado *intenta*, aparece el resultado del causante. Además, *intenta* rige un *término* que es *estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*. Según la jerarquía remática de verbos diádicos, el *término* es el de mayor rango remático; le sigue el predicado que también es remático, aunque de menor grado. Por tanto, se trata de una selección remática típica, de colocación normal del *rema*. Sin embargo, es evidente la función modalizadora de ‘falsa modestia’ o de *captatio benevolentiae* que cumple el término *intenta*. En sentido estricto, el investigador estudió la competencia, no solo lo intentó. Asimismo, su exposición procura, mediante la sustitución metonímica del causante, conseguir la impersonalidad propia de la investigación científica a través de la forma *el trabajo que...* que oculta al autor, además de la forma *se*, de *se analiza*.

En consecuencia, es más objetivo considerar como centro semántico a *estudiar* que a *intenta*, por funcionar como transición y no como verbo de significación plena como lo sería en ‘Juan intentó salir y después lo logró.’ En esta introducción, como ya vimos, el investigador estudió la competencia de los alumnos, no solo lo intentó y usa el verbo *intenta* para evitar una actitud egocéntrica. A este argumento se une el hecho de que evita el uso de la primera persona en la desinencia verbal y elige construcciones con ‘se’. En un cierto sentido, son formas de pleitesía que permiten distanciar del texto la figura del autor. La forma ‘intenta’ sumada a la

metonimia que evita el uso de la primera persona e instaura la tercera, sumada a la forma ‘se’ de pasiva (‘se analiza’), que calla al complemento agente, y al ‘se’ impersonal de ‘se trata de’, que también evita al agente, constituyen el sistema de la modalidad del texto analizado. Sostengo, entonces, que ‘intenta’, a pesar de ser información nueva e importante por lo antes argumentado, es fundamentalmente transición por ser sobre todo elemento modal.

De acuerdo con lo argumentado, *estudiar* es el predicado de la emisión 1. En este contexto funciona como sinónimo de “analizar”, verbo de acción y proceso en la matriz de verbos de Kovacci (1992:193), el cual exige (1) un causante agentivo, el investigador o autor, no mencionado directamente sino a través del resultado de la acción del agente –*el trabajo que a continuación se presenta-* y (2) un paciente u objetivo, *la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*.

El *tema* de la emisión es complejo por lo que se la puede clasificar como emisión condensada. La complejidad temática radica en la proposición adjetiva incluida (*que a continuación se presenta*). Dentro del *rema* de mayor jerarquía se organizan informativamente unidades menores con jerarquía remática en ascenso de izquierda a derecha. Observemos en el análisis transcripto en la página 109 (figura 3.1) cómo R1 se conforma con dos unidades: R1.1 (*estudia*) y R 1.2 (*la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*). El de mayor valor remático es el que se ubica más a la derecha y es *término* o *paciente* del predicado diádico *estudiar*; es decir, R1.2 Dentro del constituyente *la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*, *la competencia textual de escolares chilenos* (R1.2.1), *en tres etapas de su desarrollo* (R1.2.2) constituyen sendas unidades informativas, la última de las cuales, según la perspectiva del escritor, es la más remática y, en consecuencia, la de menos DC por no exigir el avance para buscar la información faltante. En cambio, reviste mayor *dinamismo* R1.2.1 ya que implica una carencia de información: ¿a qué se refiere el autor: a todo tipo de competencia textual, a la competencia sobre algunos textos, a qué aspectos en definitiva? Como se

puede observar, el grado de generalidad y la falta de especificidad remática de R 1, exige el completamiento de la información pendiente.

La pregunta aplicada en la primera emisión es repondida también por la segunda y aun por la tercera: *¿Qué intenta hacer el trabajo que a continuación se presenta?* La respuesta se expande hasta la emisión 3: E 2 y E 3 son remáticas: *estudia(r) la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo (E1), (se) analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto (E2) y (se) trata, por lo tanto, de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada (E3).*

De la misma forma, se aplica la prueba de la negación, que delimita la supuesta información remática con la negación del tipo ‘no A sino B’: ‘El trabajo que a continuación se presenta no intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo, ni (se) analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto, sino solo intenta observar...

Otra prueba aplicable es la de la elisión: el *tema* puede presentarse elidido porque es información que se da por conocida; en cambio, los *remas* R2 y R3 no admiten supresión, según se pudo ya comprobar en la elaboración de la macroestructura.

En cuanto a la distribución de temas y remas, desarrollada en la figura 6 de la página 121, sostengo el análisis que explico seguidamente. Los *remas* de las dos últimas emisiones del texto, R 2 y R 3 constituyen rematizaciones de R1: las tres emisiones como unidades supersintácticas se organizan en torno al mismo *tema* al cual se le atribuyen tres *remas* el primero de los cuales es generalizador –*estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*-; el segundo –*analizar el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto*-, especifica y el tercero –*unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada*-, cierra con una relación de consecuencia respecto de los dos anteriores. Por un lado, entonces E 2 y E 3 parten de un tema elidido (= T 1, *el trabajo que a continuación se presenta*). La

dependencia entre R1 generalizador y R2 se manifiesta en un elemento que funciona informativamente como rematizador: *específicamente*. Se trata de un adverbio focalizador-particularizador (Kovacci, 1999, pág. 775) que señala el predominio de un elemento: *el uso de la superestructura narrativa*. Cancela, pues, el carácter de listado exhaustivo de la información contenida en R1.2 por ser R 1.2 – *la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo*- el universo del que forma parte R 2.2 – *el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto*. Desde la perspectiva supersintáctica, opera como *transición*, es decir, como elemento procedimental de la distribución de la información textual. El marcador discursivo *específicamente* orienta el proceso informativo remático. Aunque proporciona información redundante, en tanto la *superestructura* forma parte de *la competencia textual*, y esa relación entre los remas es identificable a partir del significado de estas unidades informativas y el conocimiento del mundo del oyente / lector, se constituye en una marca que explicita el autor para facilitar el proceso de comprensión. Resulta, por otro lado, un elemento generador de DC porque exige el avance de la información y la búsqueda hacia la derecha de completitud.

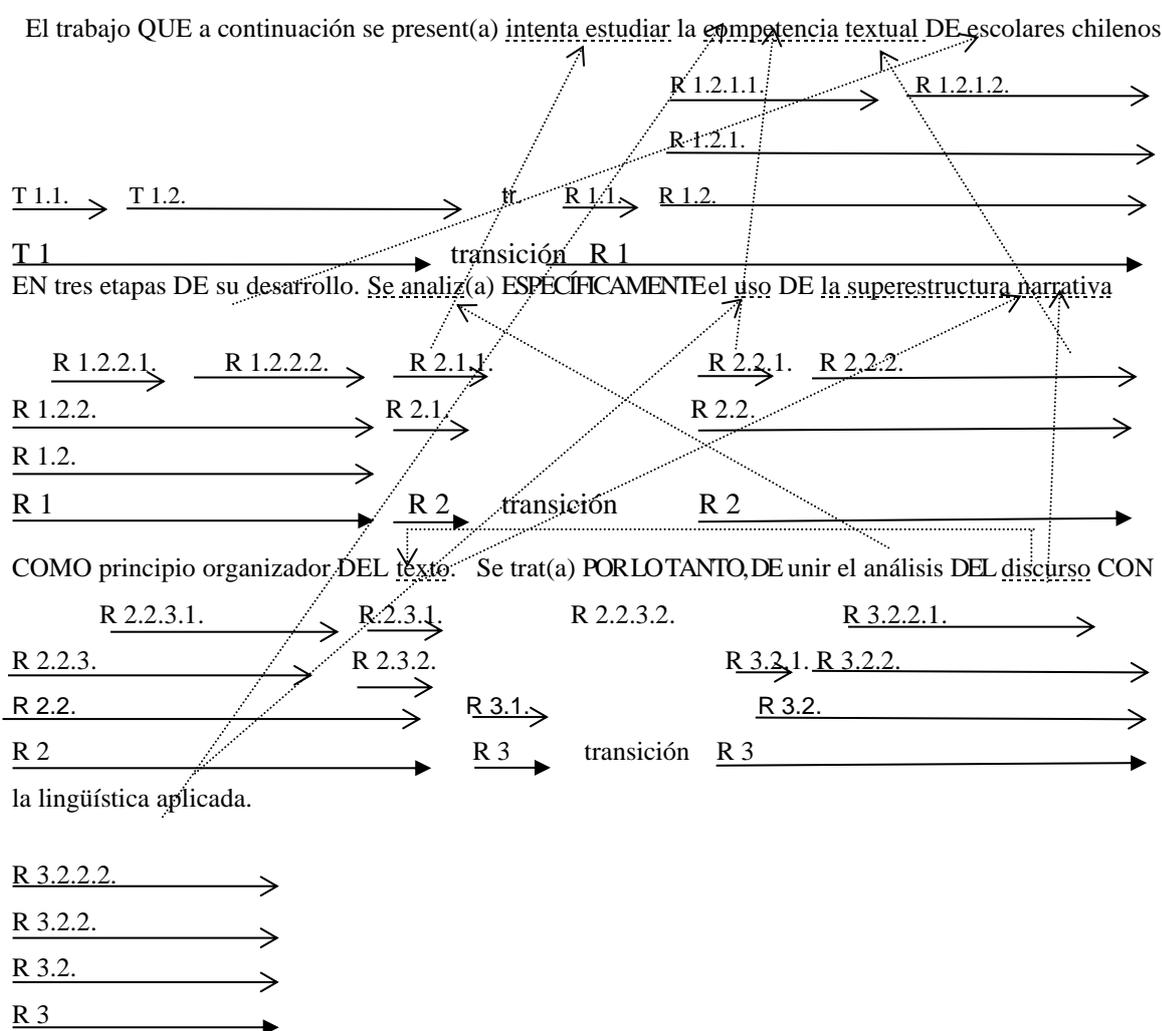
E 3 está compuesta por unidades remáticas de distinto grado: R 3.1 y R 3.2 el primero de los cuales es predicado semántico que exige un argumento completante de significado, R 3.2: *unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada*, el cual a su vez se conforma mediante un predicado *unir* con dos argumentos *paciente* – *el análisis del discurso + la lingüística aplicada*- cuyo *causante* metonímico – *el trabajo que a continuación se presenta*- es, en este texto, temático. El *rema* de mayor valor remático es el que se ubica más a la derecha: R 3.2 y, por ende, es el de menor grado de DC. La emisión se cierra, no se da una orden de búsqueda hacia adelante.

Cabe destacar que el conector consecutivo *por lo tanto* presenta a R 3 como consecuencia de los dos *remas* anteriores, los cuales funcionarían como antecedentes del consecuente. Es decir, la consecuencia se manifiesta después de un razonamiento a partir de los otros dos miembros que actúan como antecedentes. La relación de consecuencia, en este caso, no implica una conclusión de carácter

‘necesario’. Desde la perspectiva supersintáctica, el conector funciona como componente de *transición*, con función focalizadora de una información que, aunque es *ligada contextualmente*, quiere ser presentada como nueva (Borzi C. , 2000b). Esta emisión dispone, como vimos antes, de un grado muy bajo de DC, por su mismo carácter conclusivo. Se cierra la información y la *introducción*.

A continuación esquematizo el análisis en *tema / transición / rema* explicado con anterioridad.

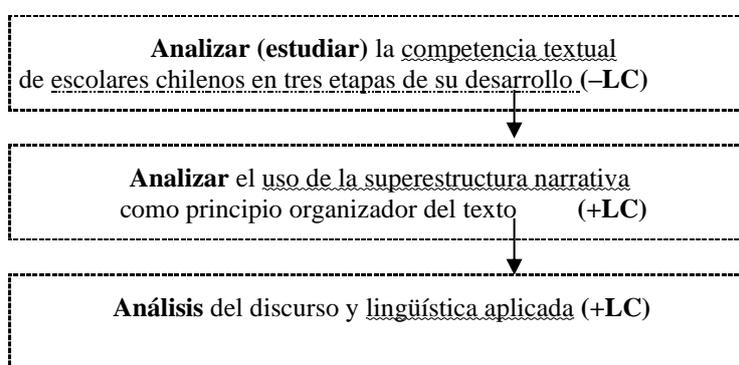
Figura 6 Análisis Tema / Transición / Rema de la Introducción 74



4.1.6 Clasificar las categorías anteriores en información (+LC) / (-LC)

El tema de este texto es contextualmente dependiente (+LC) porque su referencia es recuperable del entorno discursivo inmediato: se menciona el mismo trabajo que se ha comenzado a leer. El tema (+LC) inicia en la primera emisión un movimiento que ubica al lector en dos líneas de investigación que el mismo escritor especifica en la segunda y en la tercera emisión:

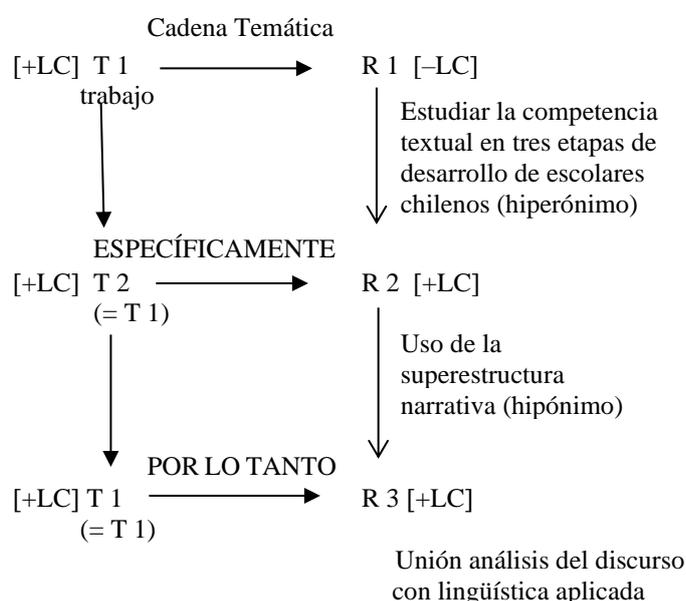
Figura 7 Información [+LC] / [-LC] de la Introducción n°74



Consecuentemente, el trío remático se halla ligado contextualmente, a excepción del primero que por ser el primero mencionado reviste el rango de (-LC). El objetivo de esta subetapa metodológica es formalizar las cadenas temático / remáticas de Daneš.

4.1.7 Reconstruir y justificar las cadenas temáticas

A partir de los pasos anteriores, especialmente la elaboración de la macroestructura, el análisis *tema / transición / rema* y (+LC) / (-LC), selecciono, emisión por emisión, el léxico que permite reconstruir las cadenas léxicas que vertebran el texto:

Figura 8 Cadenas Temático – Remáticas de la Introducción 74

4.1.8 Describir y justificar los tipos de progresión temática

La cadena obtenida en el § 4.1.7 y representada en la figura 8 es a la vez temática y remática: se inicia con el T 1 al que se le atribuye el R 1; luego, la segunda emisión se liga a la anterior por presentar el mismo tema y el texto avanza hacia la derecha con un R 2 ahora contextualmente ligado por ser información incluida en R 1. Finalmente, en E 3 la información se liga contextualmente por presentar el mismo *tema* de las dos emisiones anteriores al que se le adosa un tercer *rema* igualmente ligado contextualmente por conocimiento del mundo: el análisis del discurso y la lingüística aplicada son disciplinas que estudian, respectivamente, los textos en uso y su enseñanza a partir de la competencia de los alumnos.

Mediante la reconstrucción de la cadena temática, se extiende la PFO de la emisión al texto concebido como una estructura que informa y se manifiesta linealmente. Desde el punto de vista de la información, se observa en la cadena que el *tema* es el medio principal de la construcción del texto que representa el *input* constructivo de lo que Daneš llama *progresión temática*.

El encadenamiento de esta introducción adopta la forma de *tema continuo*, con la variante de estar organizado con progresión remática especificadora y consecutiva.

4.1.9 Determinar y justificar el porcentaje de temas y remas (+LC) / (-LC)

Como hemos visto, cada tema y cada rema presentan subgrados, por lo que al elaborar la cadena, hay que calcular un promedio con el fin de determinar el grado de ligamiento contextual en dos valores: (+LC) / (-LC). Seguidamente, transcribo los cálculos:

$$\mathbf{T 1 (= T 2 = T 3)} = \{T 1.1.(+LC) + T 1.2. (+LC)\} = [+LC] \longrightarrow 100 \%$$

$$\mathbf{R 1} = \{R 1.1. (-LC) + R 1.2. [R 1.2.1. (-LC) + R 1.2.2. (R 1.2.2.1 (-LC) + R 1.2.2.2. (R 1.2.2.2.1. (-LC) + R 1.2.2.2.2. (-LC)))]\} = [-LC] \longrightarrow 100\%$$

$$\mathbf{R 2} = \{R 2.1. (+LC) + R 2.2. [R 2.2.1. (+LC)+R 2.2.2. (+LC) + R 2.2.3.(+LC)]\} = [+LC] \longrightarrow 100\%$$

$$\mathbf{R 3} = \{R 3.1. (-LC) + R 3.2. [R 3.2.1. (-LC) + R 3.2.2. (R 3.2.2.1. (+LC) + R 3.2.2.2. .(+LC))]\} = [+LC] \longrightarrow 50\%$$

4.1.10 Describir y justificar los procedimientos léxico-sintácticos empleados

4.1.10.1 Asignación de funciones sintácticas y comparación con la posición SVO

La introducción del artículo 74 comienza con un tema precedido por el artículo determinante *el*, catafóricamente ligado contextualmente (+LC) mediante la proposición adjetiva que modifica el significado de trabajo: se trata del trabajo presentado a continuación. Si bien el uso de este determinante dirige la búsqueda hacia adelante, se trata de un avance solo hacia lo más cercano. A su vez, es (+LC), por deixis inmediata al trabajo en sí.

El *tema* de la primera emisión coincide con el sujeto sintáctico; en la segunda y tercera oraciones, de construcciones pronominal cuasirrefleja pasiva con “se” e impersonal, el sujeto *–el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto–* y el complemento régimen *–de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada–* constituyen información remática. El orden es no marcado por ocupar el sujeto y el complemento régimen la posición típica de las construcciones presentativas. Tanto las formas *se analiza* como *se*

trata, por ser presentativas generan la expectativa de que viene algo importante que será tratado inmediatamente después. Ambas formas crean en el oyente la expectativa de lo que vendrá. Como los elementos presentados son (+LC), el uso de la estrategia presentativa persigue el objetivo comunicativo de volver a definir en algún sentido dichos elementos. Por ello, se puede interpretar que el elemento está siendo presentado por primera vez mediante una especificación y una consecuencia.

4.1.10.2 Análisis de los ítems léxicos y establecimiento de las cadenas

Las tres emisiones presentan un solo *tema* y tres *remas*: los dos primeros guardan entre sí una relación semántica de hiperonimia / hiponimia, y los dos primeros respecto del tercero, pertenencia a una misma esfera semántica. Por tanto, R1 y R2 mantienen relación de pertenencia el segundo respecto del primero, porque este es genérico y R1, específico.

Observemos los componentes léxicos de la introducción organizados según una categorización funcional:

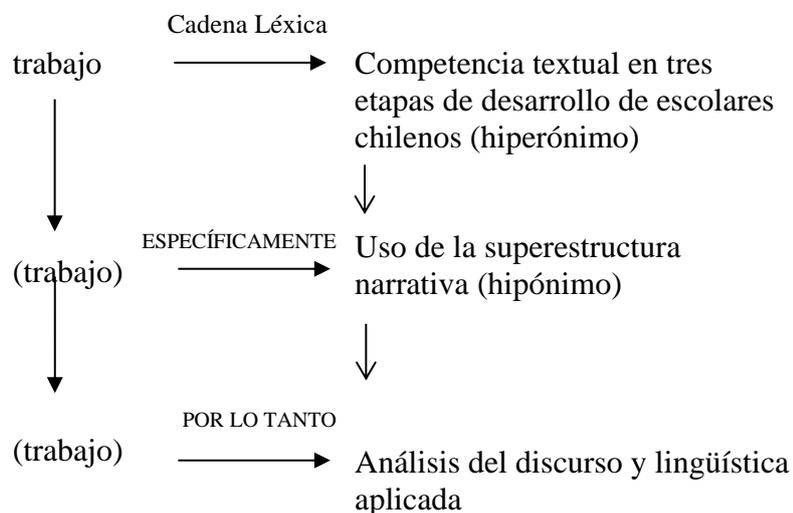
Tabla 5 *Componentes Léxicos de la Introducción 74*

SUSTANTIVOS	ADJETIVOS	VERBOS	VERBOIDES	ADVERBIOS
Trabajo				
Competencia	Textual	Intenta	Estudiar	Específicamente
Escolares	Chilenos	(se) analiza	Unir	A continuación
Etapas	Tres	(se) trata de		
Desarrollo				
Uso				
Superestructura	Narrativa			
Principio	Organizador			
Texto				
Análisis del discurso				
Lingüística aplicada				

Como se puede apreciar, hay una primacía del uso del sustantivo por sobre las demás clases léxicas mayores de palabras. Solo los elementos nominales (sustantivos y adjetivos) configuran la progresión temática, organizados según las relaciones significativas e

informativas tal como se desarrollan en el texto, según la toma de decisiones del escritor, y tal como quedan en la siguiente cadena léxica:

Figura 9 Cadena Léxica de Introducción 74



4.1.11 Delimitar, describir y justificar las fases de la distribución de la información

La introducción analizada presenta una unidad temática ciento por ciento ligada contextualmente con tres *remas* cuyo promedio de ligamiento contextual es de un 50 %:

Figura 10 Información Mencionada / no Mencionada del Texto 74

Información Mencionada / No Mencionada	
[+LC]	→ [-LC] (100%)
↓ ESPECÍFICAMENTE ↓	↓ ↓
[+LC]	→ [+LC] (100%)
↓ ↓	↓ ↓
[+LC]	→ [+LC] (50%)
↓ ↓	↓ ↓
[+LC]	→ [+LC] (50%)

La figura 10 representa con verde claro la información mencionada y con verde oscuro, la no ligada contextualmente, correspondientes al movimiento *ocupar la laguna o brecha*. De acuerdo con el marco teórico elaborado en el primer capítulo, la emisión y el texto son instrucciones del

hablante al oyente para activar y diferenciar elementos que irán cambiando procesualmente. La emisión y el texto, en tanto procesos que se desarrollan en el tiempo, están constituidos por fases.

Para poner en movimiento el proceso discursivo, esta introducción se caracteriza por arrancar a partir de una unidad temática (+LC) generadora de DC, a la que se le atribuye un *rema no ligado contextualmente*. Este inicio es propio de la fase de *aceleración*; sin embargo, pierde inmediatamente intensidad en las emisiones 2 y 3, por tratarse de *temas* y *remas* ligados contextualmente (+LC), pero cuyos nexos T / R se manifiestan contextualmente independientes. Desde la perspectiva del avance de la información en el texto, la primera emisión provoca una *carencia* y, por tanto, necesidad de *completitud*. La segunda emisión genera una situación de *carencia*, gracias al uso de un verbo presentativo ('*se analiza*'), la cual es inmediatamente satisfecha con la información que aporta el sujeto sintáctico. La próxima emisión también despierta cierta expectativa por el uso de otra forma presentativa ('*se trata de*'). El investigador ha logrado generar *carencia* y satisface la expectativa que provoca su discurso inmediatamente, por lo que llega a un estado de *completitud* que no empuja la comunicación hacia adelante, es decir, hacia el desarrollo del artículo.

En consecuencia, el movimiento generado por el bajo número de unidades temáticas ligadas contextualmente y la acumulación de dos remas también ligados contextualmente por especificación y consecuencia se define como *fase de fin*. Al aumento de especificidad le corresponde una pérdida de aceleración informativa, con la presencia de señales semejantes y de información de marcada predictibilidad para un lector de ciencias del lenguaje.

Si bien la distribución de las fases de la información, en tanto concepto globalizador de las categorías analizadas, muestra una estructura cerrada, que pareciera no proyectar el movimiento de avance hacia el desarrollo del artículo, genera, no obstante, una expectativa: cualquier investigador, en tanto lector de ciencia, busca el problema por resolver, es decir el establecimiento del nicho o brecha y los resultados concretos del trabajo según los objetivos delimitados. En esta introducción,

no se precisa el problema (nicho), se desconoce qué busca demostrar el autor y, sobre todo, no hay avance de los resultados. Se limita a esbozar el propósito: la información brindada, que es el resumen del propósito, resulta inespecífico: ¿a qué se refiere con analizar la competencia textual de escolares chilenos? ¿si usan bien o mal la superestructura narrativa?, ¿cuáles son las tres etapas del desarrollo de los escolares chilenos?, ¿por qué lleva a cabo esa investigación?, ¿en última instancia, para qué? Sin lugar a dudas, es necesario leer lo que resta del artículo. La causa no radica en las fases de distribución de la información, sino más precisamente en la carencia de la información necesaria u obligatoria. Dicho de otro modo, las carencias superestructurales de esta introducción, es decir, la carencia de los pasos obligatorios distinguidos por Swales, provocan una necesidad de completitud en el lector que, como vimos, puede buscar lo que falta más adelante, en el desarrollo y en la conclusión del trabajo.

4.1.12 Visión integradora del análisis supersintáctico de la introducción 74

En conclusión, la introducción analizada precedentemente presenta un solo movimiento de arranque por lo cual la individualizo como introducción monomotora de alto dinamismo comunicativo inicial porque exige más información hacia la derecha. De los tres movimientos de arranque, el investigador selecciona el de mayor efecto informativo: la *ocupación del nicho*. Así, pues dice (1) qué intenta hacer, (2) qué analiza y (3) de qué disciplinas lingüísticas se vale, ítems que marca con tres tipos de pistas discursivas: una témporo-espacial a través de una proposición de relativo que modifica a la pieza léxica *trabajo* (El trabajo *que a continuación se presenta*), un modificador de núcleo oracional (*específicamente*) y un marcador discursivo consecutivo (*por lo tanto*). Reúne tres emisiones con el mismo tema en las cuales se sintetiza la información que, según su perspectiva, es relevante para introducir el artículo. Omite las categorías típicas de AICL de *reclamo de centralidad* para mostrar el valor de la investigación, *generalizaciones tópicas* acerca del tema, *revisión de algunos ítems de la bibliografía sobre el tema para el establecimiento de la laguna o brecha* El tratamiento de la información opera mediante una fase de aceleración inicial

por carencia de información y una desaceleración final mediante una progresión remática que acarrea tres remas en creciente grado de especificidad y, consiguientemente, decreciente dinamismo comunicativo al generar una situación de *completitud informativa* en sí misma. Sin embargo, las carencias superestructurales dinamizan el movimiento hacia la derecha en procura de la información necesaria: el porqué, el para qué y los resultados de la tarea de investigación.

El siguiente esquema intenta representar sintéticamente los análisis de la introducción en movimientos, unidades informativas tema / rema, cadena léxica, progresión temática y fases de avance.

Figura 11 Esquema Sintetizador del Análisis Superestructural de la Introducción 74

E	Mov.		Cadena Léxica	Progresión Temática	Fases
1	3.1. Ocupación del nicho: Delimitación del propósito	(+LC)	<p>T 1 → R 1 (-LC)</p> <p>trabajo</p> <p>Competencia textual en tres etapas de desarrollo de escolares chilenos (hiperónimo)</p>	<i>Tema continuo con progresión remática</i>	A C E L E R A C I Ó N
2	ESPECÍFICAMENTE (+LC)	<p>T 2 → R 2 (+LC)</p> <p>(= T 1)</p> <p>Uso de la superestructura narrativa (hipónimo)</p>	F I N		
3	POR LO TANTO (+LC)	<p>T 3 → R 3 (+LC)</p> <p>(= T 1)</p> <p>Unión análisis del discurso con lingüística aplicada</p>			

4.2 Análisis completo de la introducción 8

4.2.1 Datos bibliográficos, transcripción y delimitación de las emisiones:

TEXTO 8: ARIAS ÁLVAREZ, Beatriz “Nuevamente sobre las sibilantes”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 47-59.

E1 [*El origen del español de América ha sido objeto de múltiples estudios y centro de discusión de numerosos debates.*] **E2** [*El punto principal de esta polémica radica en señalar que ciertas características del español americano son de origen andaluz, a saber: el seseo, el yeísmo, la neutralización de /l/ y /r/, etc.*] **E3** [*Por la naturaleza del presente trabajo nos limitaremos a analizar el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI.*]

E4 [*Creemos, al igual que lo hace Rafael Lapesa (“Andaluz”, p.269), que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se debe conocer bien la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América.*]

E5 [*Las palabras de Lapesa nos llevan a cuestionarnos ciertos puntos sobre el origen del seseo: se han realizado numerosos estudios sobre el español en América en el siglo XVI, y numerosos estudios sobre el andaluz tanto del siglo XVI como anterior al período de la colonización americana; sin embargo, hacen falta estudios sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período basado en el análisis de documentos heterogéneos.*] **E6** [*Sabemos que el sonido interdental sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo, pero no sabemos el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes.*] **E7** [*¿Se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México y no de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?*]

E8 [*En el presente artículo se analizarán una serie de documentos novohispanos pertenecientes a la primera mitad del siglo XVI, además de varios estudios realizados sobre la caracterización de los sonidos sibilantes y el estado de dichos sonidos en el español novohispano y peninsular.*] **E9** [*La hipótesis que se maneja en este trabajo es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras).*] **E10** [*De este sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo, el hablante optó por dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos.*]

E11 [*Para comprobar nuestra propuesta hemos dividido el estudio en cinco partes: a) revisión de los estudios realizados sobre las sibilantes en el español novohispano del siglo XVI (enfocado únicamente a los sonidos dentales y*

alveolares); b) revisión de los estudios realizados sobre la evolución de las sibilantes en la península Ibérica; c) revisión sobre los datos que señalan los estudiosos de la lengua pertenecientes al siglo XVI sobre la “pronunciación” de los sonidos sibilantes; d) estudio de voces castellanas en documentos novohispanos heterogéneos; e) estudio de la transliteración de nahuatlismos en los mismos documentos.]

4.2.2 Reconocer proposiciones y especificar macroestructura

4.2.2.1 Supresión, selección y generalización³⁷

A continuación, analizo la introducción 8, aplicando las reglas de supresión, selección y generalización, acordes con los procedimientos que especifico seguidamente:

(1) Suprimo mediante tachado la información repetida y todo aquello que no determina la interpretación de otras proposiciones en el discurso, y selecciono las proposiciones que son presuposiciones de otras proposiciones del mismo. Por ello, elimino ‘*de esta polémica*’ cuyo contenido se halla ya en *debates*; asimismo *que ciertas características del español americano son de*, contenido especificado en *el seseo, el yeísmo, la neutralización de /l/ y /r/, etc.* y la explicación entre paréntesis de la emisión 9, por tratarse de un componente digresivo.

(2) Las construcciones ‘*por la naturaleza del presente trabajo nos limitaremos ...*’ y ‘*en el presente artículo*’ resultan redundantes para la comprensión de la introducción por tratarse de un elemento de la situación comunicativa inferible por un lector de discurso científico.

(3) Generalizo el propósito del autor -que se presenta en la emisión 3 y se especifica en la 8- del siguiente modo: ‘se analizará el seseo y su presencia en el español hispanoamericano del siglo XVI en una serie de documentos novohispanos de la primera mitad del mismo siglo, además de varios estudios realizados sobre la

³⁷ Lo tachado se suprime; los elementos subrayados se generalizan con los subrayados del mismo tipo.

caracterización de los sonidos sibilantes y el estado de dichos sonidos en el español novohispano y peninsular’.

(4) El sustento del propósito se halla en las palabras de Lapesa por lo cual no es información suprimible sino seleccionable. La laguna de investigación (E6) tampoco es suprimible en un AICL, lo mismo que su consecuencia, el interrogante subsiguiente (E7) los límites del propósito (E8) y la hipótesis de trabajo (E9 y 10).

(5) La información de la hipótesis que se esboza en la emisión 7, se define finalmente en la 9 y la 10, por lo que es factible reunir los datos y generalizar: *‘La hipótesis es que el seseo hispanamericano es un fenómeno independiente de la influencia andaluza, producido por modificación del punto de articulación o por la eliminación de sibilantes sordas dentoalveolares o velares de punto de articulación muy próximo del habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España.*

(6) Parte de la información de la emisión 11 se suprime porque es información que ya ha sido mencionada anteriormente, aunque aparece presentada como nueva en función de la estructura del artículo para adelantar el orden de los contenidos que serán desarrollados con posterioridad; pero que no afectan a la elaboración de la macroestructura de la introducción, sino que son, específicamente, tópicos del desarrollo del AICL.

Seguidamente reproduzco el texto tal como fue trabajado para llegar a la construcción final.

El origen del español de América ha sido objeto de múltiples estudios y centro de discusión de numerosos debates. El punto principal ~~de esta polémica~~ radica en señalar ~~que ciertas características del español americano son de origen andaluz, a saber: el seseo, el yeísmo, la neutralización de /l/ y /r/, etc. Por la naturaleza del presente trabajo nos limitaremos a analizar el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI.~~

Creemos, al igual que lo hace Rafael Lapesa (“Andaluz”, p.269), que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se

debe conocer bien la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América.

~~Las palabras de Lapesa nos llevan a cuestionarnos ciertos puntos sobre el origen del seseo: se han realizado numerosos estudios sobre el español en América en el siglo XVI, y numerosos estudios sobre el andaluz tanto del siglo XVI como anterior al período de la colonización americana; sin embargo, hacen falta estudios sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período basado en el análisis de documentos heterogéneos. Sabemos que el sonido interdental sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo, pero no sabemos el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes. ¿Se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México y no de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?~~

~~En el presente artículo se analizarán una serie de documentos novohispanos pertenecientes a la primera mitad del siglo XVI, además de varios estudios realizados sobre la caracterización de los sonidos sibilantes y el estado de dichos sonidos en el español novohispano y peninsular. La hipótesis que se maneja en este trabajo es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras). De este sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo, el hablante optó por dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos.~~

Para comprobar nuestra propuesta hemos dividido el estudio en cinco partes: a) revisión de los estudios realizados sobre las sibilantes en el español novohispano del siglo XVI (enfocado únicamente a los sonidos dentales y alveolares); b) revisión de los estudios realizados sobre la evolución de las sibilantes en la península Ibérica; c) revisión sobre los datos que señalan los estudiosos de la lengua pertenecientes al siglo XVI sobre la “pronunciación” de los sonidos sibilantes; d) estudio de voces castellanas en documentos novohispanos heterogéneos; e) estudio de la transliteración de nahuatlismos en los mismos documentos.

490 palabras

4.2.2.2 Construcción

A continuación, trabajo las proposiciones en forma conjunta, como parte de un todo para sustituirlas por proposiciones que denoten la complejidad del contenido proposicional del texto mediante un ejercicio de suma e integración de la información. Por ello, integro en el siguiente texto las generalizaciones tópicas que introducen el tema del seseo.

El origen del seseo en el español de América ha sido muy estudiado. Sin embargo, se deben conocer bien la fecha de cada fenómeno y las circunstancias en que tienen lugar, tanto en la península Ibérica como en América (Lapesa). Se ha estudiado el español hispanoamericano en el siglo XVI y el andaluz tanto del siglo XVI como de los anteriores; se sabe que el sonido interdental sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo, pero se desconoce el estado de evolución de los sonidos sibilantes en otros dialectos peninsulares -castellano, leonés o toledano- tanto del siglo XVI como de los anteriores basados en el análisis de documentos heterogéneos.

Por tanto, se analizará la presencia del seseo en el español hispanoamericano del siglo XVI en una serie de documentos novohispanos de la primera mitad del mismo siglo, además de varios estudios realizados sobre la caracterización de los sonidos sibilantes y el estado de dichos sonidos en el español novohispano y peninsular. Se revisarán los datos de la lengua del siglo XVI acerca de la “pronunciación” de los sonidos sibilantes, se estudiarán voces castellanas en documentos novohispanos heterogéneos y la transliteración de nahuatlismos en los mismos documentos.

La hipótesis es que el seseo hispanoamericano es un fenómeno independiente de la influencia andaluza, producido por modificación del punto de articulación o por la eliminación de sibilantes sordas dentoalveolares o velares -de punto de articulación muy próximo- del habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España.

252 pal.

4.2.3 Describir la superestructura en movimientos

El artículo de Beatriz Arias Álvarez organiza la información según los tres movimientos de Swales. Las emisiones 1, 2 y 4 constituyen el movimiento *establecer el territorio*. La primera emisión opera mediante un *reclamo de centralidad*, por medio del cual la investigadora propone al lector del artículo aceptar que el trabajo presentado es valioso dentro de la disciplina lingüística debido a que el tema de las sibilantes es doblemente significativo: ‘*ha sido objeto de múltiples estudios*’, pero además ‘*centro de discusión de numerosos debates*’. Inmediatamente, en la emisión siguiente da un paso hacia una categoría más objetiva o neutral: *generalización tópica* acerca del origen de ciertas características del español hispanoamericano para delimitar el campo de estudio a una de esas características –el seseo– en la emisión 3, a través de una anticipación del propósito *-nos limitaremos a analizar el problema del seseo y de su*

presencia en el español novohispano del siglo XVI- que será especificado más adelante en la emisión 8.

Inmediatamente, la autora vuelve a una *generalización tópica* apoyada en la autoridad de Rafael Lapesa (emisión 4) para avanzar hacia el movimiento 2, *establecer el nicho, laguna o brecha de investigación*. Este paso conlleva, en la emisión 5, una toma de decisión de rebelarse contra una hipótesis lo suficientemente consensuada por la comunidad discursiva como para considerarla tradicional: el origen andaluz del seseo novohispano. El cuestionamiento propuesto a partir de una autoridad como lo es Lapesa permite *indicar la brecha*, en la emisión 6 mediante oposición y ausencia de ‘saber’ en el área de la evolución de las sibilantes en otros dialectos peninsulares - el castellano, el leonés o toledano- del siglo XVI y anteriores, basado en documentos heterogéneos. Este último paso deriva en la *formulación de una pregunta* directa de carácter disyuntivo: ‘*Se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México y no de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?*’ El interrogante de la emisión 7 resulta el culmen del segundo movimiento discursivo propio de los artículos de investigación científica: solo resta *ocupar el lugar vacío* de saber científico.

El movimiento 3 se desenvuelve en las últimas cuatro emisiones y justifica plenamente el movimiento anterior por medio de los tres pasos obligatorios que son *subrayar los propósitos del trabajo* (emisión 8), *anunciar los descubrimientos principales* (emisiones 9 y 10) y, finalmente, *indicar la estructura del artículo* (emisión 11).

Se puede interpretar que las emisiones 1 a 3 constituyen el inicio de la introducción; de la 5 a la 7, en coincidencia con el establecimiento del nicho, el medio,

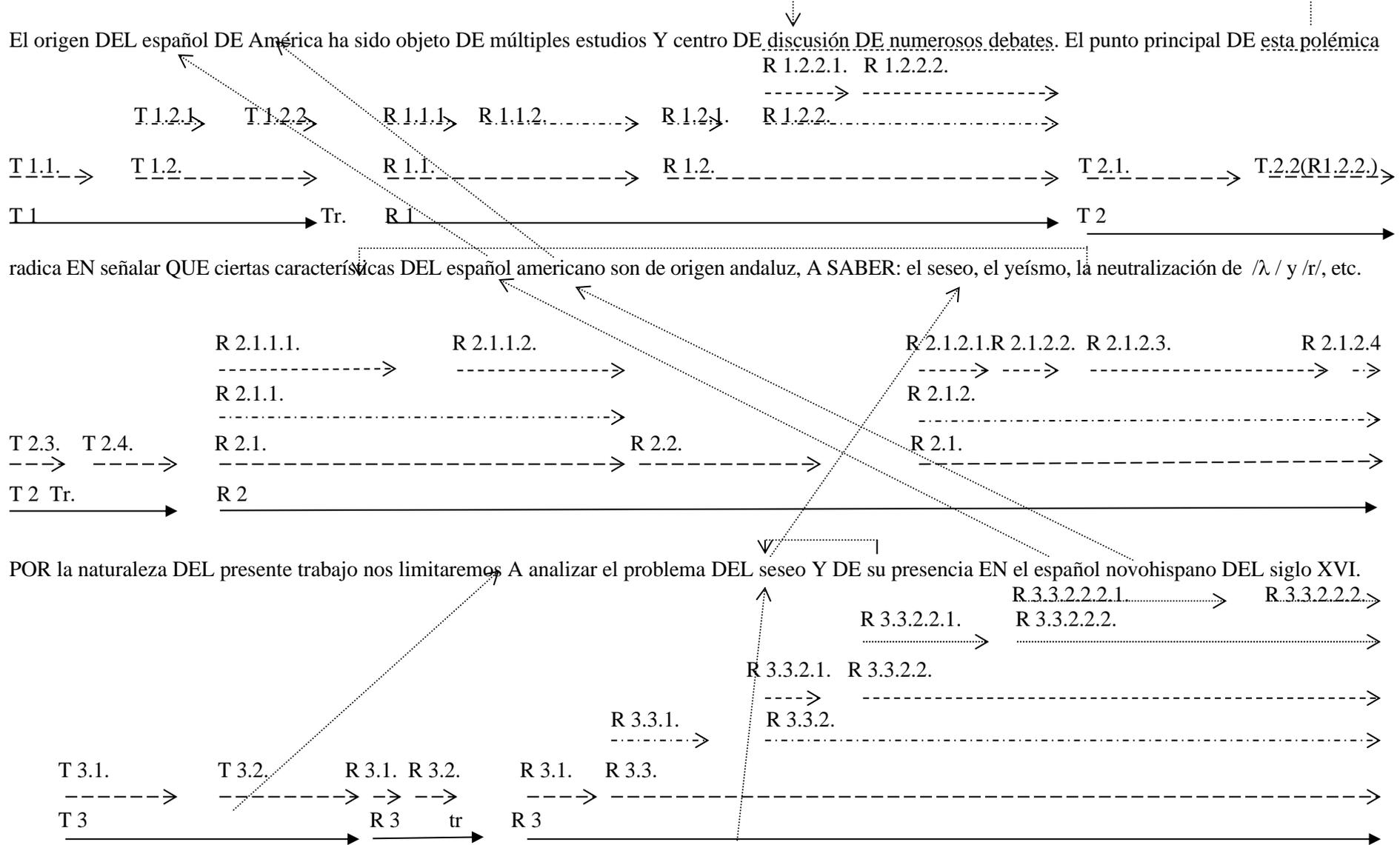
y de la 8 a la 11 el cierre que anuncia el próximo movimiento textual: el desarrollo del artículo.

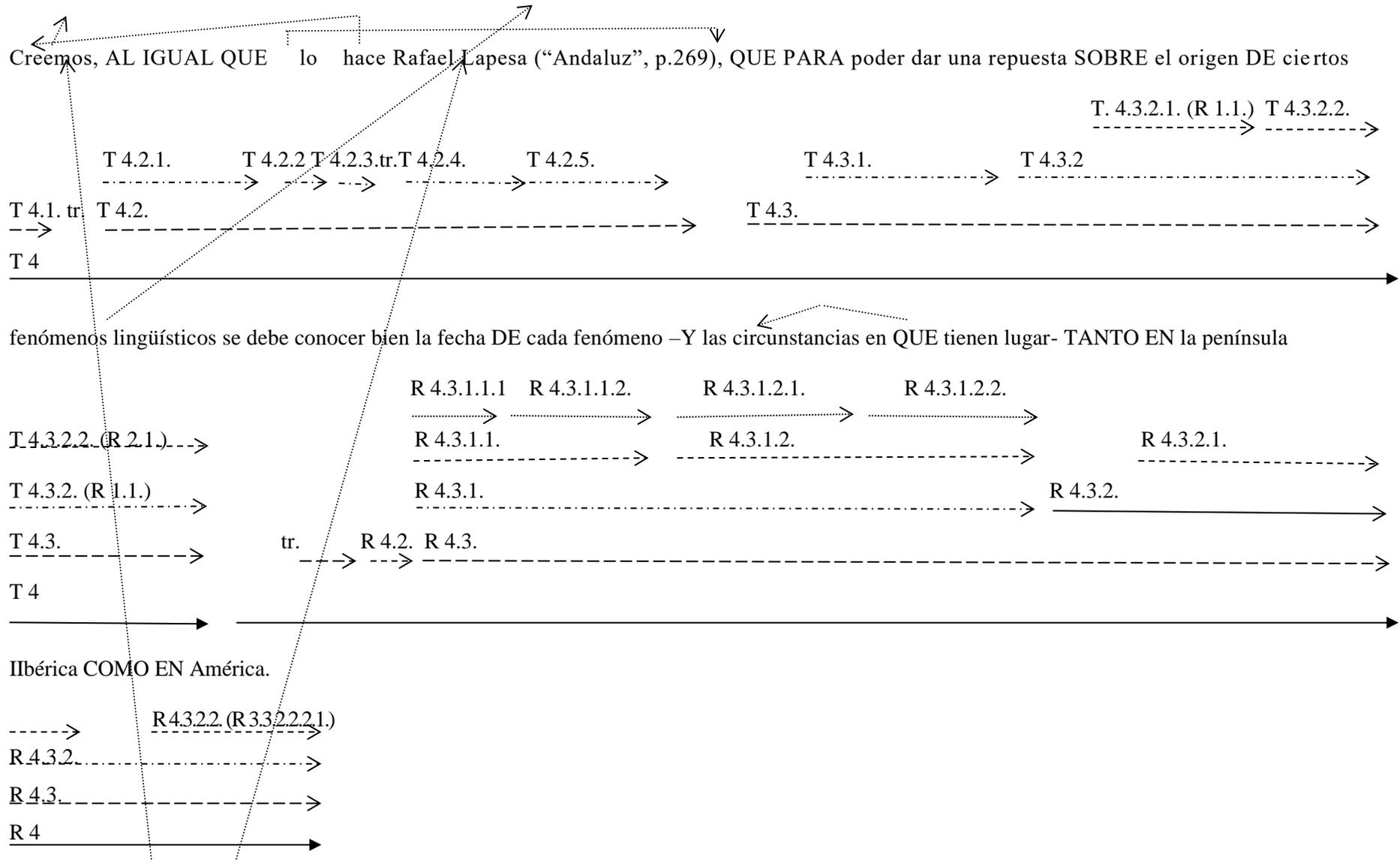
4.2.4 Asignar las categorías *tema / transición / rema*

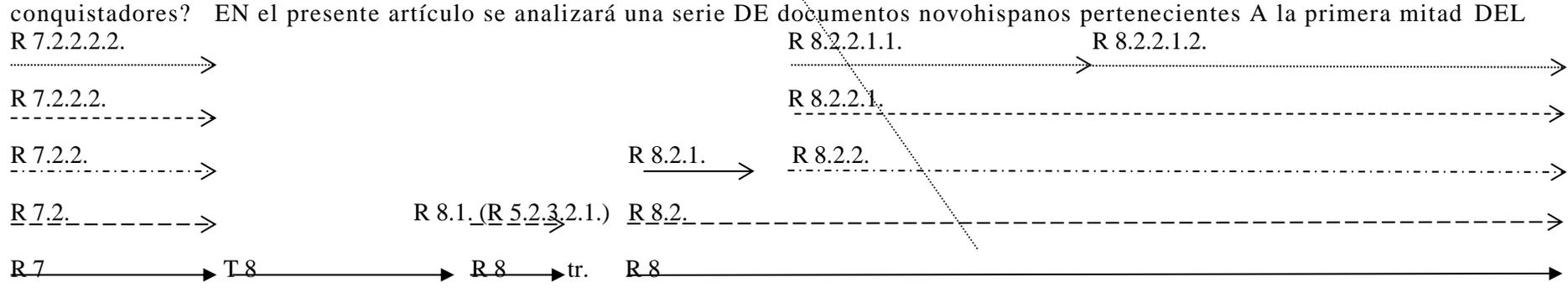
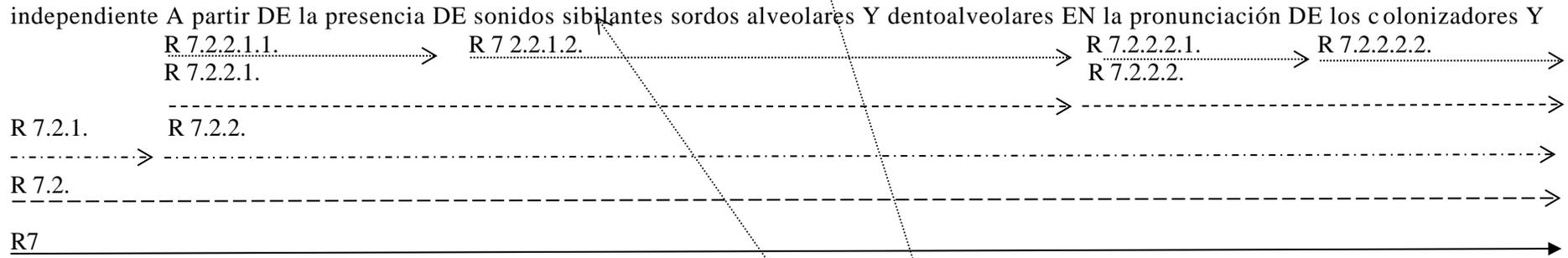
A partir de este punto, explico -tal como en el texto anterior- la asignación de las categorías *tema / transición / rema*, pero incluyo, además, la descripción y justificación de los procedimientos léxico - sintácticos empleados, la asignación de información (+LC) / (-LC) a las categorías *tema / transición / rema* y termino con la reconstrucción de las cadenas temáticas. De esta forma, la información que se puede obtener del análisis realizado, se explica de una manera más integrada.

A partir de la página siguiente, presento en la figura 12 el esquema de análisis completo según las categorías *tema / transición / rema* y, posteriormente, la explicación del mismo, emisión por emisión.

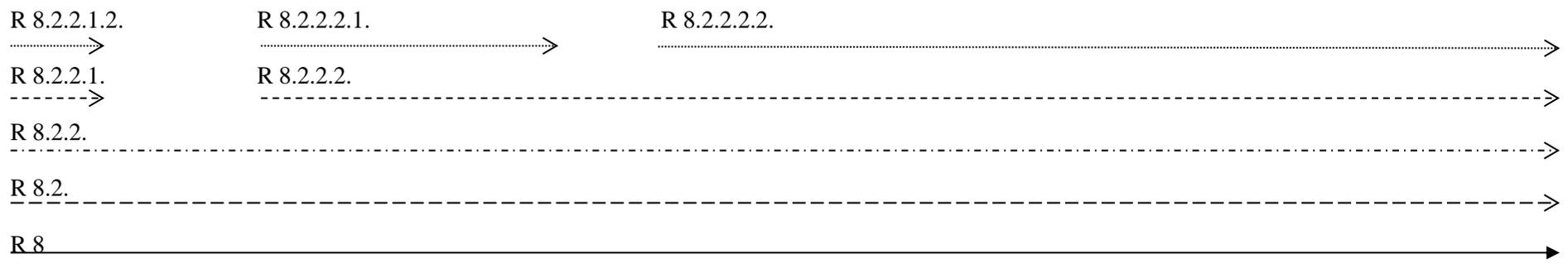
Figura 12 Distribución de Temas y Remas de Introducción n°8



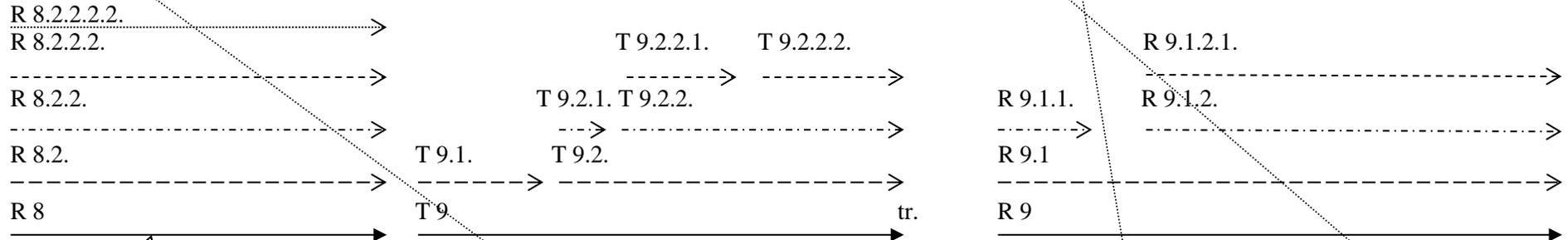




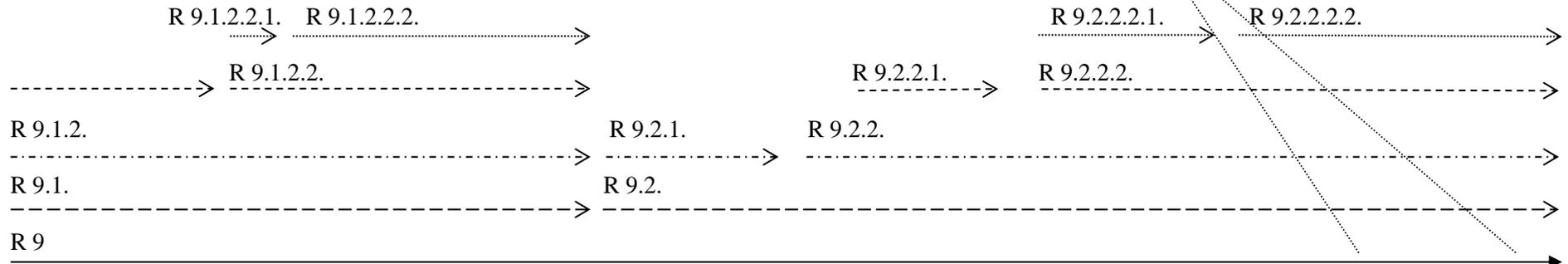
siglo XVI, ADEMÁS DE varios estudios realizados SOBRE la caracterización DE los sonidos sibilantes Y el estado DE dichos sonidos EN el



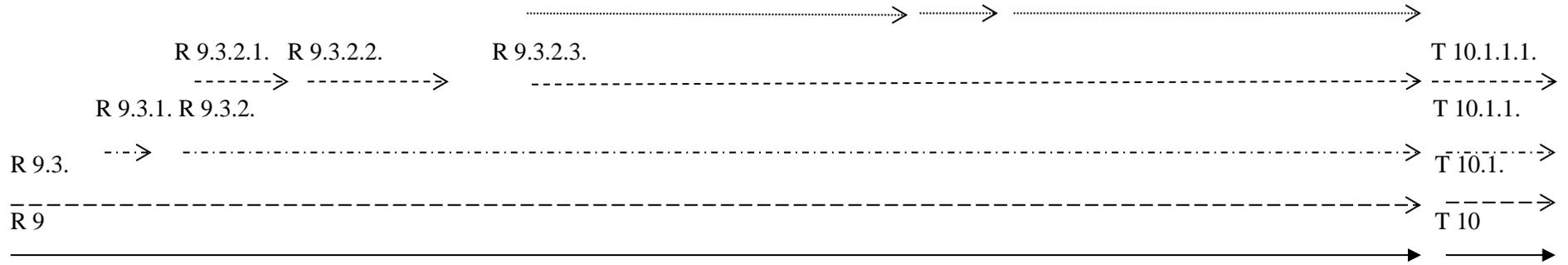
español neohispano Y peninsular. La hipótesis QUE se maneja EN este trabajo es QUE el habla DE los colonizadores, TANTO andaluces



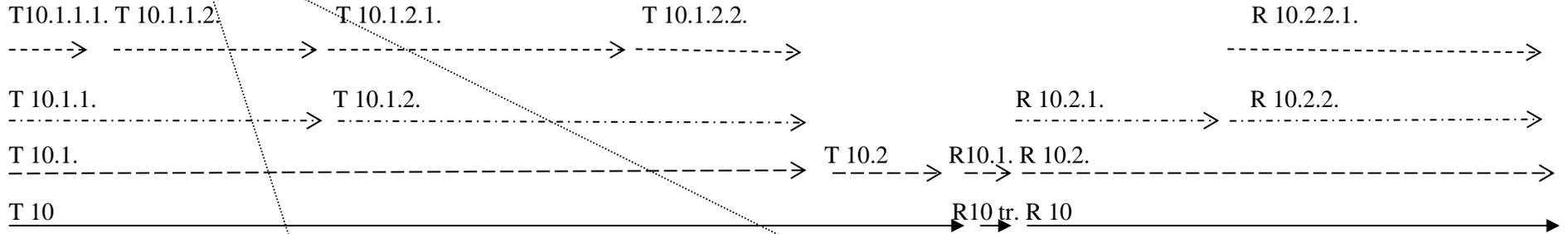
COMO castellanos, QUE llegaron A la Nueva España, se caracterizaba POR la presencia DE sibilantes sordas dentoalveolares Y al veolares



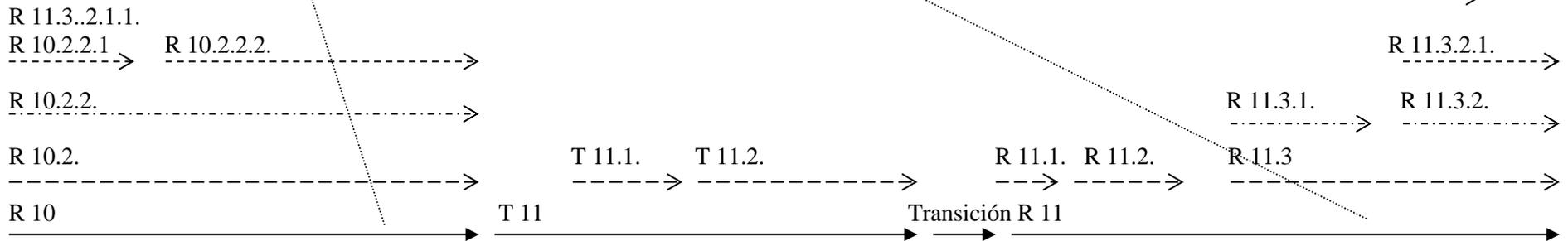
(AUNQUE esto no implica forzosamente QUE EN algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras). DE este



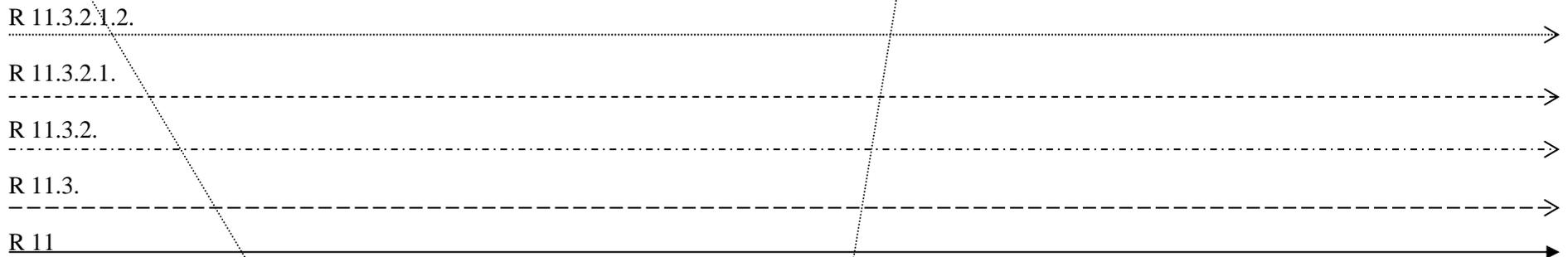
sistema DE sibilantes sordas, CUYO punto DE articulación era muy próximo, el hablante optó POR dos opciones: O modificó el punto DE



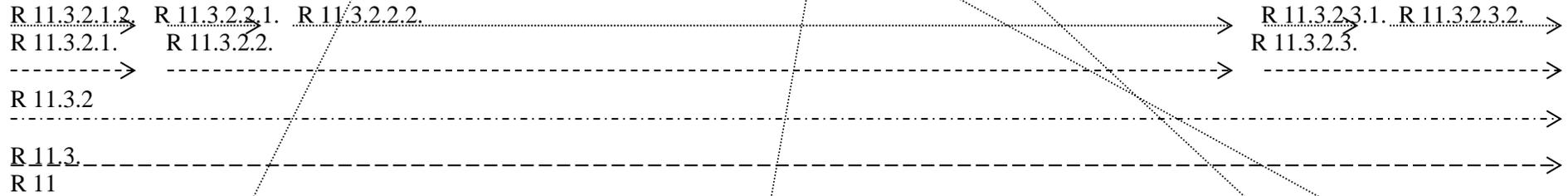
articulación O eliminó uno DE los sonidos. PARA comprobar nuestra propuesta hemos dividido el estudio EN cinco partes: a) revisión DE



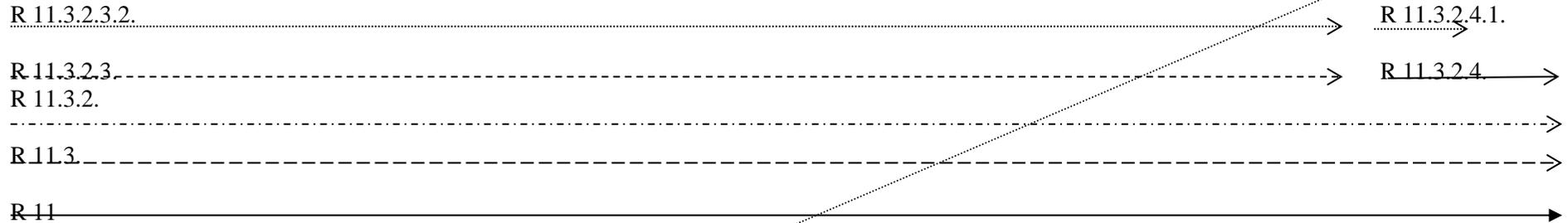
los estudios realizados SOBRE las sibilantes EN el español novohispano DEL siglo XVI (enfocado únicamente A los sonidos dentales Y



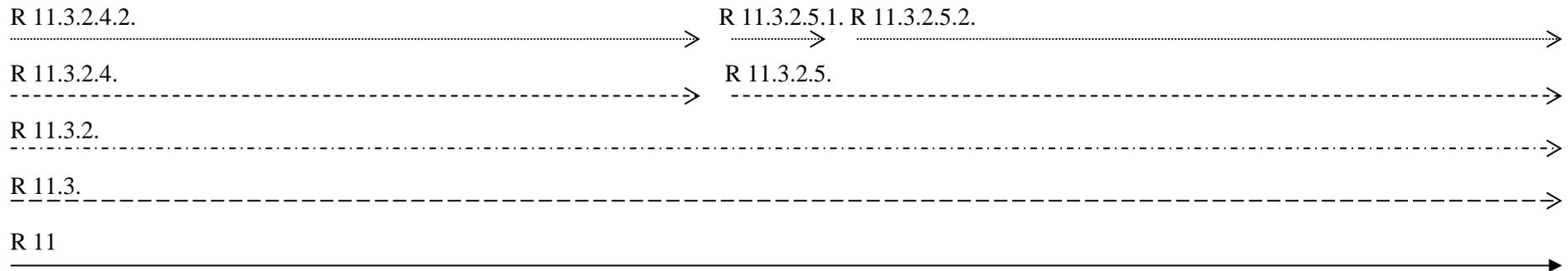
alveolares); b) revisión DE los estudios realizados SOBRE la evolución DE las sibilantes EN la península Ibérica; c) revisión SOBRE los datos



QUE señalan los estudiosos DE la lengua pertenecientes AL siglo XVI SOBRE la “pronunciación” DE los sonidos sibilantes; d) estudio DE



voces castellanas EN documentos novohispanos heterogéneos; e) estudio DE la transliteración DE nahuatlismos EN los mismos documentos.



4.2.4.1 Análisis supersintáctico de la emisión 1³⁸

El título del artículo “Nuevamente sobre las sibilantes” no se incorpora en la primera emisión de la introducción como componente para el inicio o arranque. La primera emisión introduce la información temática, punto de partida del resto: *El origen del español de América*. A simple vista pareciera no revestir complejidad, pero si analizamos sus unidades informativas es aceptable reconocer, en el enunciado, dos temas de grado 2, a saber (T 1.1) *el origen* y (T 1.2) *del español de América*, los cuales sintácticamente guardan una relación de subordinación, el segundo respecto del primero mediante el nexos ‘del’. Asimismo, la unidad informativa *español de América* contiene dos unidades temáticas de grado 3: *español* y *América* también relacionadas sintácticamente por el nexos subordinante ‘de’. Cada *rema*, en este caso el R 1, puede interpretarse como respuesta a una pregunta implícita. Si la pregunta es *¿de qué trata este artículo?*, toda la emisión es remática; pero como esa pregunta la puede contestar el lector con el título y el escritor necesita varias emisiones para poder contestarla – por lo cual varias emisiones del comienzo serían remáticas-, es más probable que la pregunta implícita del productor que se atiene a la linealidad del proceso de escritura sea *¿qué se ha hecho respecto del origen del español de América?* El *rema* es entonces *‘ha sido objeto de múltiples estudios y centro de discusión de numerosos debates’*. Desde la perspectiva supersintáctica, el grado temático de menor valor es el que está más a la izquierda, es decir, *el origen*, y luego en gradación van ganando valores los constituyentes inmediatos *español de América*. Sin embargo, desde el punto de vista del *dinamismo comunicativo* la *carencia* informativa que manifiesta el nombre *origen* exige por necesidad de *completitud* un *rema*. El hablante / oyente tiene incorporado el movimiento supersintáctico típico de su lengua: el tema se insta para decir algo

³⁸ Cf. el análisis de la emisión 1 en la página 137.

respecto de él y lo más importante es ese “algo”. En esta expectativa, radica el bajo dinamismo de todo elemento que es o es presentado como temático. En este caso, aunque *el origen del español de América* es (-LC), la autora ha presentado un sintagma nominal con artículo determinante (el) y complemento (*del español*) que lleva a la interpretación de que esta información es conocida y (o porque) existe un solo origen (como hay solamente un sol o un presidente). De hecho, este es el ‘escenario’ que la autora instaura y que el lector acepta como tema (aunque sabe, solo por sentido común, que no es sensato sostener que existe un solo origen) y que genera en él la expectativa de ver qué nos quiere decir la investigadora al respecto.

Esta primera emisión opera como arranque del proceso textual. Por tratarse de un texto científico, la autora *establece el territorio* y lo hace con un *reclamo de centralidad*: apelando a la comunidad científica para que le halle vigencia y significación a la investigación dentro de un área muy restringida: la lingüística diacrónica. El *tema* de grado 1 constituye un componente altamente dinámico porque es una instrucción inicial dada por el escritor al lector, para activar ítems en su memoria que seguidamente serán cambiados en alguna medida por el escritor. Le asigno la categoría de (-LC) a pesar de que según la evaluación de la investigadora Beatriz Arias Álvarez, sintetiza lo conocido, lo viejo, frente a lo no conocido, a lo nuevo, porque por principio teórico solo interpreto como (+LC) la información mencionada en el entorno discursivo.

A esa información altamente dinámica, porque instaura un referente en el discurso respecto del cual el lector espera que se diga algo, adosa un *rema* de grado 1 *objeto de múltiples estudios y centro de discusión de numerosos debates*, mediante la transición de los gramemas del verbo *ha sido*, con dos *remas* de grado 2: (R 1.1) *objeto de múltiples estudios* y (R 1.2) *centro de discusión de numerosos debates*. El primero

4.2.4.2 Análisis supersintáctico de la emisión 2³⁹

El T2 es *El punto principal de esta polémica... en señalar...* de carácter (+ligado contextualmente) por relacionarse con información dada en la emisión 1. En primer lugar, opera el hiperónimo (de *estudios y debates*) *polémica*, precedido por el adjetivo determinativo demostrativo *esta*, que funciona como presentador introductor del sustantivo *polémica*. En su función discursiva incluye ya la función del artículo *la* en cuanto determinante actualizador, pero mientras que el artículo simplemente exige que el referente sea unívocamente identificable, el demostrativo *esta* indica información dada o familiar para el lector, localizable en la cercanía e interpretable como anafórico: la presencia del demostrativo en el sintagma '*esta polémica*' obliga a localizar el referente hacia la izquierda haciendo uso de información contextual tomada del entorno discursivo precedente (Leonetti, 1999, pág. 69). Asimismo, el encabezador del tema 2 (*El punto principal de esta polémica...*) es un artículo determinante que como tal opera como pista de referencia y remite anafóricamente a un referente que el escritor interpreta ya dado, lo cual significa para el lector el acceso a un archivo preexistente, accesible en la memoria, a partir del cual añadirá información nueva a su contenido o simplemente lo modificará.

La emisión 2 posee cuatro temas de grado 2: (2.1) *El punto principal*, (2.2) *esta polémica*, (2.3) *radica*, (2.4) *señalar*, de los que el que mayor carga informativa acarrea es el primero porque la preposición 'de' es un conector que evidencia la estructura informativa básica: 'Esta polémica tiene el / un punto principal', donde lo más nuevo es 'punto principal'. El tema 2.3 y 2.4 son auténtica transición por su valor claramente copulativo: 'el punto principal es / radica en señalar QUE...' El incluyente

³⁹ Cf. el análisis de la emisión 2 en la página 137.

QUE no pertenece ni a tema ni a *rema*, puesto que en sí no carga información, sino que introduce sintácticamente una proposición de naturaleza sustantiva, que funciona como OD del infinitivo *señalar*. La proposición incluida tiene valor remático desde la perspectiva del nivel supersintáctico incluyendo al verbo de estado (*son*) que solo acopia significado gramatical –persona, número, tiempo, modo, aspecto- y noción de cópula o unión. La información nueva aportada por este *rema* responde a la pregunta: *¿cuáles son los puntos principales de la polémica?* o *¿qué señala radicalmente el punto principal de esta polémica?* Si respondieran a ‘*¿en qué radica el punto principal de esta polémica?*’, la respuesta esperable sería “en señalar ciertas características del español americano, a saber: el *seseo*, el *yeísmo*, la *neutralización de /λ / y /r/, etc.*”, interpretación que hipervaloriza el valor del núcleo del predicado verbal ‘*radica*’ con su argumento completante ‘*en señalar (eso)*’.

Sin embargo, desde la estructura semántica prima el significado proposicional: “Esto radica en eso” > “Esto señala eso.” > “Esto es eso” (“El punto principal de la polémica es el origen andaluz del seseo, el yeísmo, la neutralización de /λ / y /r/, /l/ y /r, etc.”). El valor semántico de ‘*radica*’ agrega solo un matiz significativo de origen sumado a los morfemas flexivos que marcan la concordancia sintáctica con la tercera persona singular del sujeto y la noción temporal, modal y aspectual de presente, indicativo, imperfectivo. El infinitivo ‘*señalar*’ agrega los semas “acción” “que indica”. Nos interesa el análisis discursivo de la proposición incluida sustantiva la cual se organiza en dos *remas* el primero de los cuales –por estar escindido en dos partes por el predicado verbal- es discontinuo⁴⁰: *ciertas características del español*

⁴⁰ He tomado el término *discontinuo* de la morfofonología por considerar que el fenómeno del nivel supersintáctico es análogo. En la disciplina nombrada, se denominan *discontinuos* a los infijos cuyos morfemas se insertan dentro de otro morfo, normalmente la raíz, convirtiéndola en una raíz discontinua. Aparecen marginalmente en el campo de la derivación apreciativa: el afijo *-it-*, por ejemplo, figura como sufijo (*libr-it-o*), pero en determinados contextos como infijo (*Carl-it-os*, *lej-it-os*, *azuqu-it-ar*). En el nivel supersintáctico, se hallan unidades informativas con la estructura sintáctica propia de la

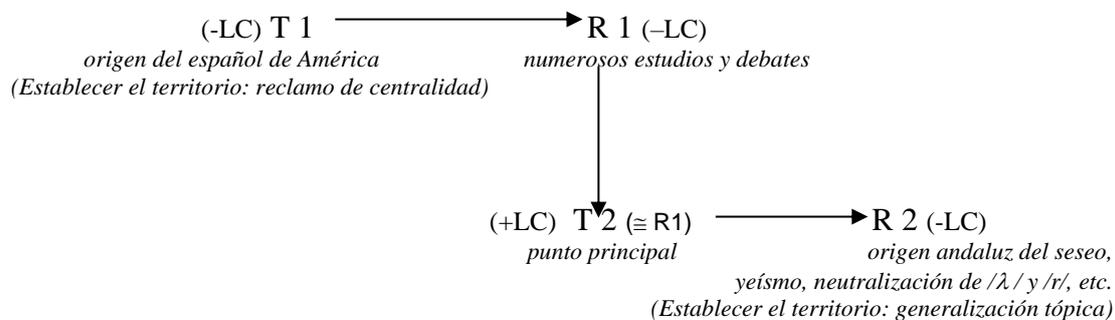
americano, (a saber) el seseo, el yeísmo, la neutralización de /l/ y /r/, etc. La unidad invariable ‘*a saber*’ precede e introduce al sintagma coordinativo-opositivo (equivale a ‘*o*’ de equivalencia) –*el seseo, el yeísmo, la neutralización de /λ / y /r/, etc.* La localización de esta unidad no se explica por causas discursivas ni semánticas, sino por motivos morfosintácticos (Martín Zorraquino & Portolés, 1999). La instrucción semántica del marcador discursivo ‘*a saber*’ tiene que ver con la estructura informativa: repite el mismo *tema* o *tópico* del miembro que lo precede –*ciertas características del español americano*. Discursivamente ‘*a saber*’ es un reformulador explicativo propio del registro escrito formal de tema específico. Si la autora lo usa es porque considera que el primer miembro, al que está pospuesto, es específico pero que contextualmente no lo es y, gracias a la reformulación, lo explicita. Los dos puntos después del marcador constituyen una instrucción discursiva de refuerzo: lo que sigue es explicación de lo anteriormente dicho. Sintácticamente, los constituyentes inmediatos del sujeto, primero y segundo miembro –*ciertas características del español americano / el seseo, el yeísmo, la neutralización de /λ / y /r/, etc.*– funcionan como eje / apósito en una construcción nominal coordinativa apositiva. Si bien tanto uno como el otro tienen una interpretación equivalente, desde un punto de vista discursivo según venimos observando, el ubicado a la derecha es el que transporta mayor informatividad y especificidad. El eje desempeña la función discursiva de conectarse con la emisión anterior por repetición del sustantivo gentilicio *español* y el uso de una palabra *americano* derivada de *América* de la emisión 1. Por conocimiento del mundo también hay una relación significativa entre *español de América* y *ciertas características* de la emisión siguiente. La construcción apositiva presenta, como ya vimos, un marcador

aposición las cuales acarrearán aproximadamente la misma carga informativa, con distinto grado de precisión, a las que se les suma en forma conjunta otra remesa informativa. Sintagmáticamente, los componentes sintácticos *eje* y *aposición* se insertan dentro de otra unidad informativa, normalmente la que se les atribuye, convirtiéndola en unidad informativa o supersintáctica discontinua.

explícito de la relación sintáctica, ‘*a saber*’, de carácter no restrictivo, sino explicativo mediante una enumeración abierta. El mismo marcador junto a los dos puntos son instrucciones para el lector de que lo siguiente es enumeración o en todo caso una explicación de lo ya dicho antes, fenómeno que se combina con la posición más remática para lograr, como se dijo, mayor informatividad y especificidad porque se explicita ‘*ciertas características*’.

La cadena temática continúa subsecuentemente como lo muestra la siguiente figura:

Figura 14 Cadena Temática de Emisiones 1 y 2 – Introducción n° 8



4.2.4.3 Análisis supersintáctico de la emisión 3⁴¹

Como cada emisión puede entenderse discursivamente como respuesta a una pregunta explícita o implícita por parte del escritor, en el caso de la emisión 3, la pregunta puede ser la siguiente: ‘después de plantear el problema que la investigación debe solucionar, ¿qué podemos limitarnos a analizar / hacer por la naturaleza del trabajo que estamos redactando? Otra posibilidad: ‘por la naturaleza del presente trabajo, ¿qué analizaremos? La respuesta es el *rema* 3. El *tema* 3 incluye los elementos sobre los que versa la pregunta: ‘por la naturaleza del presente trabajo (nosotros). La autora prefiere optar por la primera persona del plural y desechar la del singular. Desde

⁴¹ Cf. el análisis de la emisión 3, en la página 137.

la perspectiva funcional de la oración, es una emisión marcada, por presentar C. Causa + verbo + OD. La posición del C. Causa en la periferia izquierda responde a que, en los hechos, la causa precede a la consecuencia; por lo tanto, como la sintaxis es icónica, la posición 1 del complemento causal real -no lógico- ‘por la naturaleza del presente trabajo’ es la que le corresponde (Borzi C. , 2000a). Como información conocida por evidente (cf. ‘este’ en ‘este trabajo’), aparece como punto de partida exigiendo la completitud por parte del lector. El constituyente ‘la naturaleza del presente trabajo’ retoma un hecho conocido: el escrito es un artículo de investigación publicado en una revista científica de lingüística, que como tal no debe exceder las veinte páginas y que debe responder a los temas que la autora –cuyo nombre no aparece en la primera página- ha investigado científicamente. El nombre de la investigadora, Beatriz Arias Álvarez, no aparece en la primera página, pero se presenta en primera persona del plural en la transición de la emisión. La *transición* y el *tema 3* requieren un esfuerzo, por parte del lector de ciencia novato, para reconstruir la cadena temática que se ha roto. El lector debe reformular la situación de comunicación. No obstante, la expresión ‘por la naturaleza del presente trabajo’ se utiliza constantemente en las introducciones de artículos científicos para iniciar el movimiento 3 de Swales: *ocupación del nicho*.

El *rema 3* está encabezado por una frase verbal con verbo auxiliar pronominal –*nos limitaremos a analizar*- en la cual se hallan los morfemas de *transición*: primera persona del plural, futuro de indicativo imperfectivo que proyecta la emisión 3 desde el presente explicitado en el *tema 3* al futuro próximo de lo que viene, explicitado macroestructuralmente en la *transición* y el *rema 3*. El *tema* es, por lo tanto, altamente dinámico por la carencia manifiesta que exige un movimiento de búsqueda de la completitud hacia adelante. En realidad, la emisión 3 resulta un nuevo arranque luego de haber planteado el territorio donde se ubica el trabajo. Ese nuevo arranque trae

aparejado el acarreo de la información acerca de la situación comunicativa: hablante (Beatriz Arias Álvarez), oyente (un lector de ciencia lingüística), mensaje (texto artículo de investigación científica en lingüística); referente (dentro de la lingüística diacrónica, el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI).

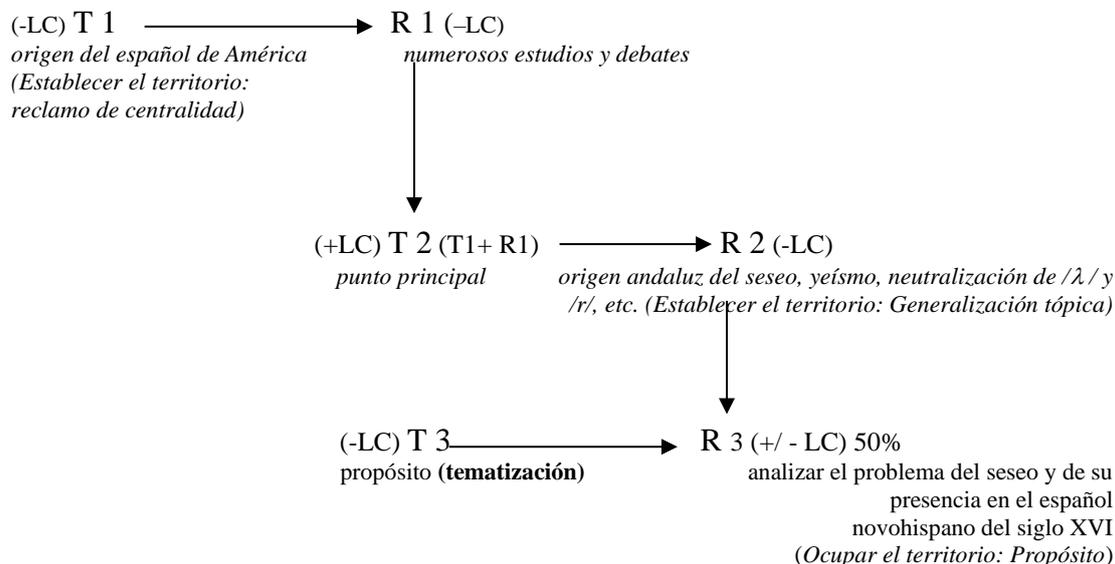
Por su parte el *rema 3*, presenta tres unidades remáticas de segundo grado: (1) limitarse, (2) analizar y (3) el problema de.... Nos interesa analizar el *rema 3.3.*, por las derivaciones de su estructura sintáctica. Todo el sintagma '*el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo xvi*' funciona como OD, con un núcleo '*problema*' y un modificador de construcción coordinativa: *del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo xvi*'. Evidentemente, hay una elipsis del sustantivo '*problema*' y una sustitución pronominal del argumento del nombre *seseo* que responde al caso genitivo. El *rema 3* debe leerse '*nos limitaremos a analizar el problema del seseo y el problema de la presencia del seseo en el español novohispano del siglo XVI*'. Obsérvese que el posesivo *su* es correferente con un argumento de la oración que lo contiene.

Por su parte, esta emisión se estructura semánticamente a partir del predicado de acción y proceso '*analizar*' cuyos argumentos son un agente desinencial encubierto por la categoría morfológica del número plural y un *paciente, tema* (Contreras, 1978) o *término afectado* (Rojo, 1983) que es el OD. El circunstancial de causa funciona semánticamente como elemento marginal. No obstante, discursivamente los procesos de tematización y de focalización aumentan su grado de informatividad y dinamismo –por ser *tema* e implicar una carencia- y se selecciona como altamente relevante en la cadena discursiva cuya ruptura se evita por progresión remática parcial:

/el problema (-LC) / + /del seseo (+LC) / + /el problema (-LC) / + /de su presencia (+LC) / + /en el español novohispano (+LC) / + /del siglo XVI (-LC) / ≅ 50% (-LC), 50% (+LC).

La cadena se sigue desarrollando de la siguiente forma:

Figura 15 Cadena Temática de Emisiones 1, 2 y 3 – Introducción n° 8



4.2.4.4 Análisis supersintáctico de la emisión 4⁴²

La emisión 4 es el segundo párrafo de la introducción del artículo “Nuevamente sobre las sibilantes”. Este hecho gráfico y, a la vez, semántico, discursivamente es una instrucción para el lector: debe haber una proposición no suprimible en la elaboración de la macroestructura y, por lo tanto, elementos temáticos y remáticos textualmente relevantes o nucleares, no marginales.

Parece que la pregunta para la que es respuesta esta nueva emisión es *qué creemos que se deba hacer para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos*, al igual que lo hace Rafael Lapesa en el capítulo “Andaluz”, página 269 de su *Historia de la lengua española*, en su 8ª edición de Madrid, en la editorial Gredos, del año 1986. Según hemos visto, toda la información incluida en la

⁴² Cf. el análisis de la emisión 4, en la página 138.

pregunta es temática: *Creemos, al igual que lo hace Rafael Lapesa (“Andaluz”, p.269), que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se debe....* Parte de la información aparece en el texto y otra parte en la bibliografía final, mediante la pista de citar por título y número de página. El autor ya fue nombrado fuera del inciso entre paréntesis.⁴³ El resto de la emisión es la respuesta a la pregunta y, subsiguientemente el *rema 4: conocer bien la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América*. Este análisis se justifica porque la información que he indicado como remática cobra particular valor contrastivo respecto de la función temática.

El circunstancial de modo (CM), *al igual que lo hace Rafael Lapesa (“Andaluz”, p.269)* explicitado por el uso de las comas que delimitan el inciso, se presenta antepuesto al OD del verbo creer, posición no típica por ser el caso tema o paciente del OD argumento del predicado ‘*creer*’. Nuevamente, se produce una alteración del orden típico: el lugar que le corresponde a la circunstancia es después del objeto, pero se ubica antepuesta. Además, es una tematización por ser información nueva presentada como vieja. Si bien hay información conocida, el resto del tema presenta buena dosis de novedad, según se observa a continuación: (+LC) *creemos* + (+LC) *poder dar* + (+LC) *una respuesta (problema del seseo + problema de su presencia en el español novohispano del siglo XVI)* + (+LC) *sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos (seseo)*.

El predicado ‘*creer*’ selecciona una proposición completiva objetiva en modo indicativo (‘se debe conocer’). Desde el punto de vista semántico, expresa una operación mental de carácter objetivo (Hernanz, 1999, pág. 2287). El verbo declarativo

⁴³ En calidad de lector, se suscita el problema de que hay en la bibliografía dos obras de Lapesa y la autora no consigna en el texto el año de la referencia. Sin embargo, por el número de página de las dos posibilidades solo una es factible: la que incluye el número indicado por Arias Álvarez.

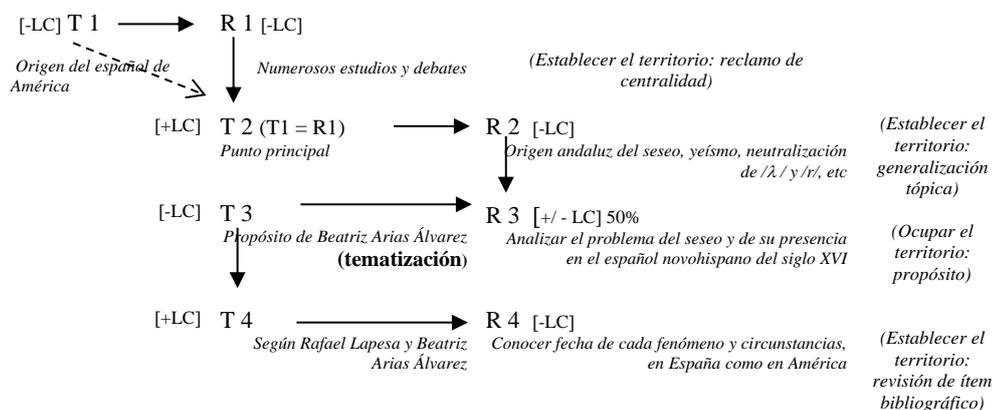
'*creemos*' es instrucción de índole soporte para transmitir información sobre un evento situado temporalmente en el presente con proyección al futuro. "Creer" es el predicado subordinante de la proposición sustantiva de función objeto, el cual determina la selección obligatoria del modo en la proposición. La información modal, sobre todo la referida al hablante, se considera –siguiendo a Firbas- temática por evidente o transparente; por esa causa *creemos* es (+LC). El *tema* 4 se organiza sintácticamente en un núcleo verbal y una circunstancia de modo constituida por una proposición comparativa encabezada por el relacionante *al igual que* equivalente funcional de 'como'. Se trata de una proposición sintáctica 'comparativa de igualdad, de construcción predicativa con un sujeto explícito *Rafael Lapesa* y un predicado verbal cuyo núcleo *hace*, es un hiperónimo de *creemos*. Se suman las proformas *lo*, de función OD / *tema* y *al igual que*. El *tema* 4 en su globalidad es contextualmente dependiente, pero presenta tematización, por aparecer información nueva como temática.

El rema 4 ((1) conocer (2) bien (3) la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América.) presenta 3 remas de grado 2. El componente más remático es el paciente –que en este caso es el sujeto 'la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América'. La partícula gramaticalizada 'se' es un índice de pasiva para el lector. Semánticamente, la emisión señala impersonalidad: no se presenta el agente o actor, que se puede interpretar encubierto en el índice de pasiva se. El ocultamiento del agente, en este caso, puede deberse al llamado encubrimiento pragmático, unido a la necesidad de generalización y objetivación de la información. Desde el punto de vista supersintáctico implica indeterminación y, por tanto, se convierte en uno de los recursos disparadores del dinamismo comunicativo

textual. Con la arreferencialidad, el escritor impulsa el movimiento textual hacia adelante, al promover que el lector busque la información precisa que falta. Un estado de carencia crea la necesidad de completitud. Pero esa completitud no apunta a la búsqueda del agente sino a la de información remática faltante en el sujeto paciente. Se trata de un valor de tipo proyectivo hacia adelante del índice de pasiva que responde al propósito de la investigadora de concentrar la atención del lector en un determinado punto de la cadena. La circunstancia de fin encabeza la proposición sustantiva en una posición atípica (Fin + V + S) cediendo simultáneamente la posición más remática al paciente.

El *rema* 4.3 es múltiple y se manifiesta sintácticamente mediante la coordinación copulativa con elipsis de la perífrasis verbal '*se debe conocer*'. El segundo coordinado aparece desde el punto de vista gráfico como inciso. La cadena temática continúa del siguiente modo:

Figura 16 Cadena Temática de Emisiones 1 a 4 - Introducción n°8



4.2.4.5 Análisis supersintáctico de la emisión 5⁴⁴

Se trata de una emisión compleja que completa la pregunta implícita y la respuesta de la emisión anterior: E 4: '¿qué creemos que se deba hacer para poder

⁴⁴ Cf. el análisis de la emisión 5, en la página 139.

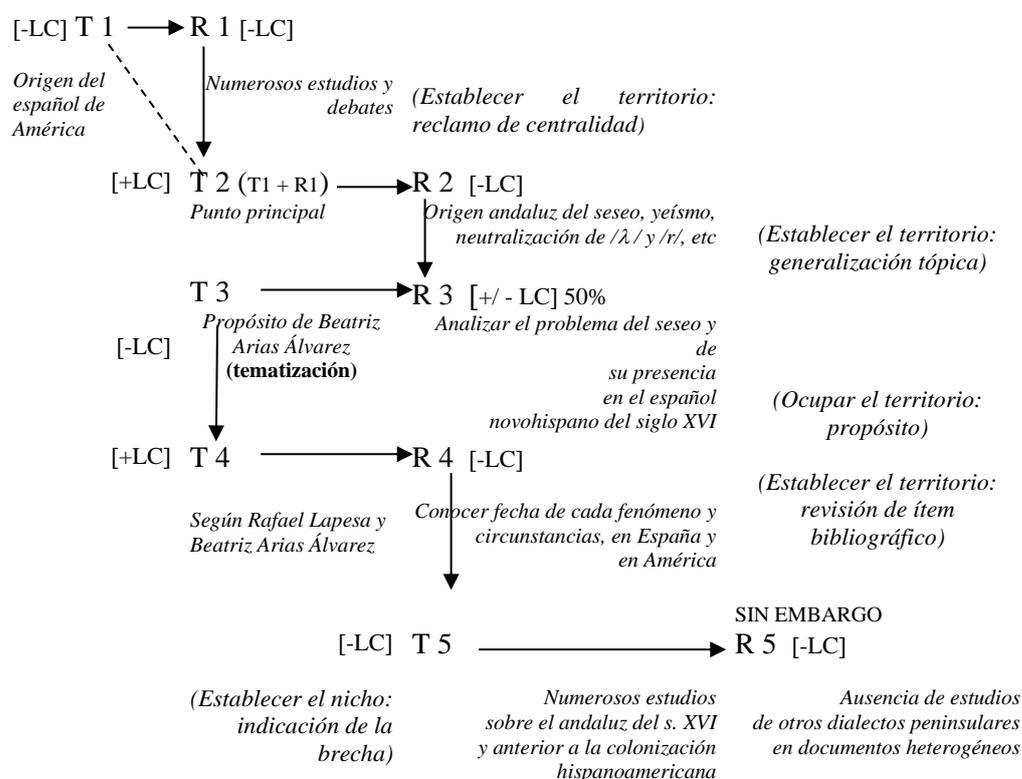
dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos, al igual que lo hace (cree) Rafael Lapesa en el capítulo “Andaluz”, página 269 de su *Historia de la lengua española*, en su 8ª edición de Madrid, en la editorial Gredos, del año 1986?’. Ahora, la pregunta se puede afinar enunciándola del siguiente modo: ¿Qué conclusión inferimos de las palabras de Rafael Lapesa las cuales nos llevan a cuestionarnos ciertos puntos sobre el origen del seseo a pesar de que se han realizado numerosos estudios sobre el español de América en el siglo XVI y numerosos estudios sobre el andaluz tanto del siglo XVI como anterior al período de la colonización? Como ya venimos analizando, toda la información incluida en la pregunta es temática; la respuesta es remática: *hacen falta estudios sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período basados en el análisis de documentos heterogéneos*. Sintácticamente, la emisión 5 se estructura en una construcción predicativa con un sujeto en posición típica (*Las palabras de Rafael Lapesa*) más un predicado verbal simple constituido por el núcleo *llevan*, un objeto directo pronominal (*nos*) y un complemento régimen conformado por todo el resto de la emisión (*a cuestionarnos...*). El complemento régimen presenta una organización recursiva de segundo grado con un núcleo infinitivo (*cuestionar*) más un OI (*-nos*) y un OD que abarca el resto de la oración. El OD es una construcción apositiva compuesta por el núcleo *ciertos puntos sobre el origen del seseo* y un apósito que desglosa los puntos cuestionados. La señal gráfica que articula el sintagma apositivo son los dos puntos, que pueden ser reemplazados por *es decir*. Esta relación entre estructuras (apositiva y coordinativa de equivalencia) indica que los constituyentes en aposición son distintas formas de mencionar un solo objeto o referente, lo que no ocurre en la coordinación ni en la subordinación. La

aposición explícita mediante un sintagma coordinativo adversativo el contenido de *ciertos puntos sobre el origen del seseo*. Lo curioso es que lo concrete mediante dos coordinados: uno de construcción predicativa de pasiva con *se* con sujeto compuesto por elipsis verbal, y otro de construcción también predicativa, con el verbo *hacer*. Por lo tanto, *ciertos puntos sobre el origen del seseo* constituye una construcción *hiperónima* del resto de la oración después de los dos puntos. Se observa, consecuentemente, que no hay correspondencia entre la estructura sintáctica y la supersintáctica puesto que la función remática es desempeñada solo por una parte del sintagma apositivo.

El marcador discursivo adversativo *sin embargo* no rebate el contenido proposicional del miembro antepuesto, sino su correspondiente implícito: ‘los estudios realizados son suficientes’. Desde el punto de vista informativo, el segundo miembro se convierte en el más relevante. Por tanto, desde la PFO, indica con qué sentido ha de interpretarse la emisión mediante la activación de las ‘instrucciones’ enunciadas. Semánticamente, el marcador pone de manifiesto la relación adversativa existente entre los elementos enlazados y sintácticamente señala parataxis que no se corresponde con la organización de la información por ser el segundo coordinado el remático. Eso corrobora la postura de Borzi (2000b) quien sostiene que ‘pero’ es un focalizador y que no hay parataxis sino hipotaxis donde el miembro encabezado por ‘pero’ es el principal. La relación de contraste entre el primero y el segundo miembro produce una cierta ruptura ya enunciada, en el predicado semántico ‘cuestionar’ que exige un argumento ‘tema’ o ‘paciente’ explicitado en el OD y especialmente en su parte más remática hacia la derecha, concretamente en el apósito. En este sentido, *sin embargo* es guía del procesamiento de la información por activar inferencias que se podrían deducir de la presente emisión, a partir del conjunto de conocimientos

extralingüísticos. La estructura informativa del miembro 2 destaca el resultado de una relación; por lo tanto, introduce información nueva. Se trata del típico esquema de subordinación retórica con dos términos situados a distinto nivel de estructura sintáctica (Borzi C. , 1999a; 2000a). La posición del conector focaliza información hacia la derecha.

El *rema* de esta emisión soporta una remesa informativa importante de elementos no ligados contextualmente organizados en una jerarquía de dos grados: R 5.1: *hacen falta*; R 5.2: *estudios sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período basados en el análisis de documentos heterogéneos*. En la segunda estructura informativa, nuevamente se distinguen elementos informativos en escala ascendente de ‘rematicidad’: R 5.2.1 (*estudios*), R 5.2.2 (*sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período*), R 5.2.3 (*basados en el análisis de documentos heterogéneos*). Semánticamente, el predicado *estudios* exige el argumento *tema* (R 5.2.2 y R 5.2.3) cuyo paquete informativo permite, discursivamente, satisfacer la *carencia* manifestada en el *tema 5*, producto de la indeterminación de ‘ciertos puntos sobre el origen del seseo’. La *completitud* alcanzada provoca la siguiente inferencia: seguramente, en esta investigación, se llevará a cabo la tarea que no se ha realizado antes, es decir, el análisis de documentos heterogéneos de otros dialectos peninsulares distintos del andaluz tanto del siglo XVI como anteriores, para poder clarificar el origen del seseo hispanoamericano. El escritor deja pendientes aspectos referidos al estado de las sibilantes hasta el momento en que se produce el seseo. La cadena temático – remática sigue desarrollándose tal como intenta ilustrar el siguiente esquema:

Figura 17 Cadena Temática de Emisiones 1 a 5 - Introducción n°8

4.2.4.6 Análisis supersintáctico de la emisión 6⁴⁵

Desde un punto de vista discursivo, es decir según la PFO, podemos presuponer que la emisión 6 es la respuesta a la siguiente pregunta implícita: ‘sabemos que el sonido interdental fricativo sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo, pero ¿qué no sabemos? La respuesta es el rema 6.2.: *el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes*. Este rema es, en el nivel semántico, el argumento *tema* del predicado *saber* el cual resulta refutado: *No sabemos ‘eso’ (el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes)*. La negación ocupa aquí el lugar canónico delante del verbo y el resultado es una oración que declara la inadecuación entre sujeto y predicado, y de

⁴⁵ Cf. el análisis de la emisión 6, en la página 140.

la proposición entera con la realidad: la emisión expresa la no realización de un hecho.

Según ya hemos visto, la información negada es información nueva.

Asimismo, el conector adversativo *pero* actúa específicamente como guía funcional del procesamiento de la información. Se puede presuponer que suprime inferencias deducibles de la parte temática de la emisión:

El sonido interdental fricativo sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo (argumento explícito) ⇒ No llegó con los conquistadores ni con los colonizadores a América. (posible conclusión parcial implícita) ⇒ A América llegaron sibilantes anteriores al surgimiento de la interdental peninsular, por eso en Hispanoamérica no tenemos ese fonema y, por tanto, no hay desfonologización porque nunca existió /θ/ en estas tierras. El dialecto peninsular crea un nuevo fonema y, por tanto, debe haber un desarrollo independiente a partir de sonidos sibilantes en los distintos dialectos (posible conclusión parcial implícita). Tal vez lo mismo sucedió en América ⇒ .Algo se sabe, pero no todo: hay que seguir investigando a pesar de lo ya estudiado.

PERO ⇒ No sabemos el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes (contraargumento explícito). ⇒ No se puede hablar de una influencia andaluza en el seseo del mundo novohispano, porque podría tratarse de otra influencia o tal vez de un desarrollo independiente a partir de ciertos sonidos sibilantes tal como sucedió con la interdental sorda.

El conector 1 (*Sabemos que ...*) es presentado como posible argumento a favor de una posible conclusión; sin embargo, *pero* normalmente intenta presentar un contraargumento, puesto que apunta a una conclusión manifiestamente opuesta. La relación de oposición entre el *tema* y el *rema*, marcada por *pero* y el índice de polaridad negativa *no*, poseen un punto de referencia común: ambos componentes conforman un sintagma subordinativo verbal⁴⁶, y el productor enfrenta los dos argumentos y le atribuye mayor fuerza al segundo que a su vez determina la interpretación del conjunto marcando la orientación argumentativa en la que se seguirá desarrollando el texto. Tanto *pero* como el índice *no* introducen información nueva y esa información remática expresa el resultado de la estructura informativa: una conclusión

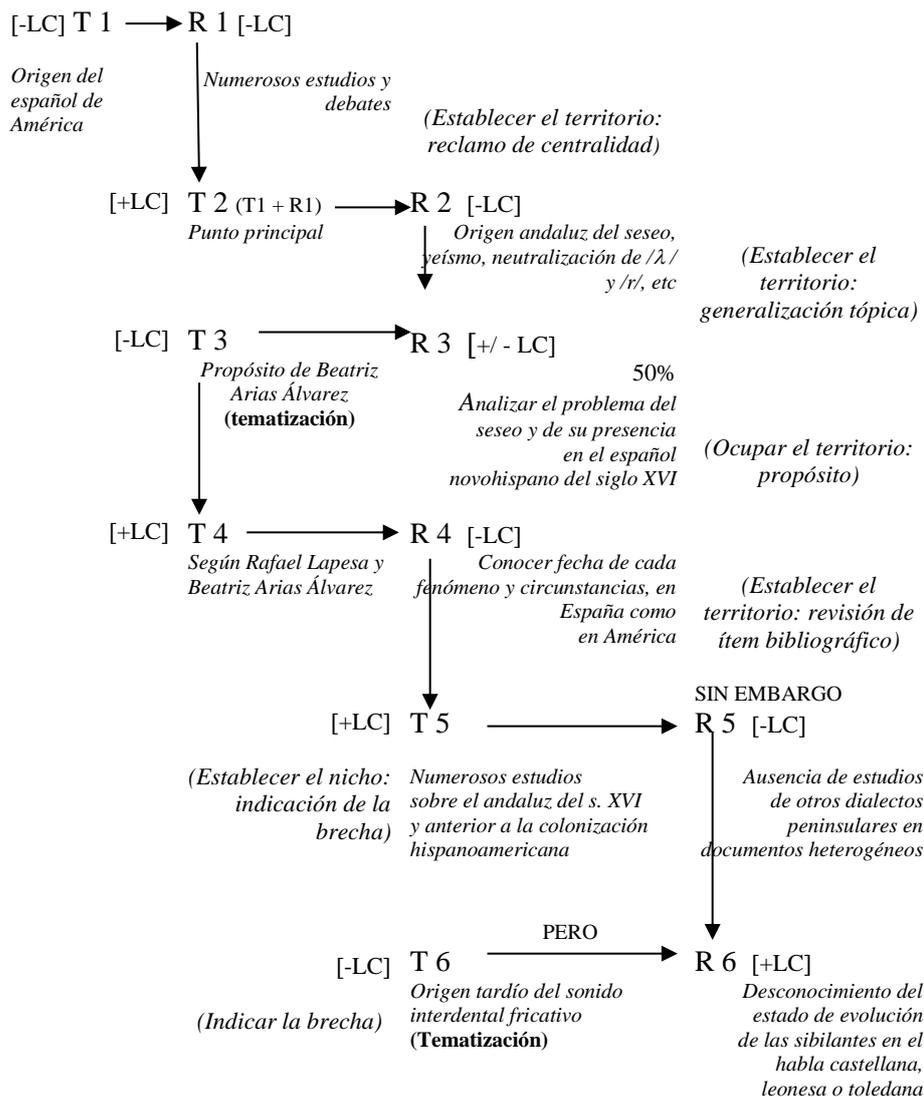
⁴⁶ Téngase en cuenta que se hace el análisis en la línea de C. Borzi (2001), la cual se opone a la interpretación de *pero* como coordinante.

determinante para que la investigadora explicita la ocupación del nicho o laguna. En este caso, como hay una negación que afecta al verbo ‘saber’, se trata de un rema de alto dinamismo que genera expectativa / carencia y dispara la búsqueda hacia la emisión siguiente. A diferencia de lo que ocurrió hasta ahora, no se cierra la emisión con bajo dinamismo comunicativo: hay dos proposiciones y la segunda (‘no sabemos’) contrasta con la primera (‘sabemos’), no la completa. El ‘pero’ desempeña la función de aumentar la rematicidad del miembro que encabeza condicionando la prosecución del discurso por poseer mayor fuerza. En conclusión, el *rema* 6 provoca un estado de *carencia* que impulsa el movimiento hacia adelante, hacia afuera del texto, al presentar un problema por resolver.

Respecto del avance de la información, esta emisión genera primero un movimiento primero hacia atrás para hallar dónde ligarla. El texto trata sobre el seseo y su presencia en el español novohispano del siglo XVI (R3.3.2, T4.3.2, T5.1.2.3.2.2) y, por conocimiento del mundo, se liga contextualmente con el surgimiento de la sibilante fricativa interdental sorda (/θ/). Sin embargo, en la linealidad de las emisiones, la cadena temática se ha roto en lo inmediato, aunque se mantiene la coherencia gracias a que el *rema* de esta emisión se halla ligado contextualmente (R 5.2.2 = R 6.2.2). Consecuentemente, en la cadena, se observa el *tema* 6 contextualmente independiente y el mantenimiento de la progresión gracias a la ligazón remática (R 5.2.2 = R 6.2.2). Este hecho produjo inconvenientes al elaborar la macroestructura textual por aparecer como ‘desenganchado de lo anterior y posterior’ al requerir información no verbalizada en el texto, que estaba siendo presentada como conocida por apelación al conjunto de conocimientos (presupuestamente) compartidos por autor y lector.

En la página siguiente, la figura 18 esquematiza el desarrollo del análisis hasta la emisión 6:

Figura 18 Cadena Temática de Emisiones 1 a 5 - Introducción n°8



Como se puede apreciar en el análisis *tema / transición / rema* de la figura 12 (pp.137-144), hemos visto, que cada tema y cada rema presentan subgrados, por lo que, al elaborar la cadena, hay que calcular un promedio del grado de ligamiento contextual en los valores: (+LC) / (-LC). Seguidamente, transcribo los cálculos:

$$T 6 = \{ T 6.1.(-LC) + T 6.2.1 (-LC) + T 6.2.2. (-LC) \} = (-LC)$$

$$R 6 = \{ R 6.1. (-LC) + R 6.2. [= R 6.2.1. (+LC) + R 6.2.2 (+LC)] \} = (+LC)$$

Cabe remarcar, finalmente, que la estructura informativa no se corresponde término a término con la estructura sintáctico - semántica compuesta por una construcción predicativa cuyo predicado verbal se realiza en una construcción de subordinación de actante de conectados con verbos idénticos, pero de polaridad contrapuesta. El *tema* abarca el primero de los conectados; el *rema*, el segundo. En este caso, respecto a la jerarquía de selección remática la distribución de los argumentos desestabiliza la propensión relativa de los componentes a funcionar como *temas* o *remas* según su grado de tipicidad: se trata de una selección típica, pero especial, ya que el *tema* abarca una porción sintáctica de predicado verbal que es predicado semántico de los argumentos *término* (lo que se sabe) y *beneficiario* o *sensor* (los que saben).

4.2.4.7 Análisis supersintáctico de la emisión 7⁴⁷

Desde la PFO, esta emisión acarrea información en parte mencionada que explicita una inferencia de las anteriores en forma de interrogación retórica con el fin discursivo de permitir *ocupar el nicho, brecha o laguna* de saber científico a través de la explicitación del propósito del trabajo presentado en la próxima emisión. Como todas las preguntas retóricas, la emisión 7 se diferencia de una informativa en que esconde un acto verbal de carácter declarativo, es decir, no solicita información desconocida por la investigadora, sino que constituye una especie de enunciación atenuada en la que Arias Álvarez declara indirectamente la información que ya posee. La pregunta lleva asociada una implicación de carácter pragmático sobre la orientación

⁴⁷ Cf. el análisis de la emisión 7 en la página 140-141.

negativa de la respuesta que se espera obtener del lector. Como el *tema* es el objeto sobre el que versa la pregunta implícita ‘¿se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México?’, el *rema* es la respuesta que se puede inferir de lo antes dicho y que se halla explicitada en la segunda parte de la pregunta precedida de índice de polaridad negativa: ‘no, (pero) se podría hablar de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores’. También resulta operativa la prueba de la negación:

¿No se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México, sino de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?

y la prueba de la elisión

¿No se podría hablar de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?’

La estructura sintáctica de esta emisión es unimembre, ya que se trata de una oración impersonal marcada por el índice o signo ‘se’, con sujeto implícito o indeterminado, construida por un sintagma coordinativo copulativo cuyos núcleos verbales son iguales, pero de distinta polaridad, si bien el segundo núcleo se halla elidido: R 7 presenta la elipsis de la frase verbal ‘(se) podría hablar’. La selección temática y remática es típica teniendo en cuenta el orden de los constituyentes en este tipo de impersonales. Por lo tanto, la estructura informativa es no marcada (Se_{impersonal} + V + complemento régimen).

La remesa informativa del *tema* es altamente dinámica (+DC) a causa de la *carencia* que implica su negación implícita y, por lo tanto, produce el avance de la información directamente hacia el aporte explicitado en el R 7.

El punto de partida de la emisión es una puesta en duda de la influencia andaluza del seseo en el español de México. La estructura semántica del *tema* se conforma mediante un predicado semántico de acción con un argumento *agente* indeterminado, genérico o inespecífico y un *término* que es el complemento del régimen verbal. Si analizamos las subunidades informativas temáticas es aceptable reconocer, en la emisión, dos temas de grado 2, a saber (T 7.1) *se podría hablar* y (T 7.2) *de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México*, los cuales sintácticamente guardan una relación de subordinación, el segundo respecto del primero mediante el nexo *de*. Asimismo, la unidad informativa T 7.2 contiene dos unidades temáticas de grado 3: T 7.2.1 (*una influencia andaluza*) y T 7.2.2 (*el seseo en el español de México*) relacionadas sintácticamente por la frase prepositiva y nexo subordinante ‘*en cuanto a*’ que desde la PFO es tematizador de información de la construcción a la que precede. Dicha construcción, a su vez, se organiza en otras dos unidades informativas: T 7.2.2.1 (*el seseo*) y T 7.2.2.2 (*en el español de México*). El camino desde el T 7.1. hasta el 7.2.2.2. muestra cómo se responde a la expectativa que genera el alto dinamismo comunicativo de la construcción presentativa con “se” que desplaza a su derecha el actante. La especificación de T 7.2.2.1 y T 7.2.2.2 desacelera el ritmo porque el envío de información se incrementa. El lector cierra en “...de México”, el proceso iniciado en ‘se podría hablar de’. La pregunta que corresponde responder ahora es ¿qué elemento(s) de esta suboración hace(n) que el lector siga adelante? Ocurre que la emisión 7 ha abierto dos expectativas: una es la correspondiente a la construcción presentativa con ‘se’ (ya tratada) y la otra radica en la pregunta retórica (de expectativa negativa) que hace contrastar la primera suboración *¿Se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México* a la segunda suboración y *no de un desarrollo independiente a*

partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores. Toda la primera suboración, por ser temática, es un disparador de alto dinamismo que ordena buscar la segunda suboración totalmente remática y de bajo dinamismo.

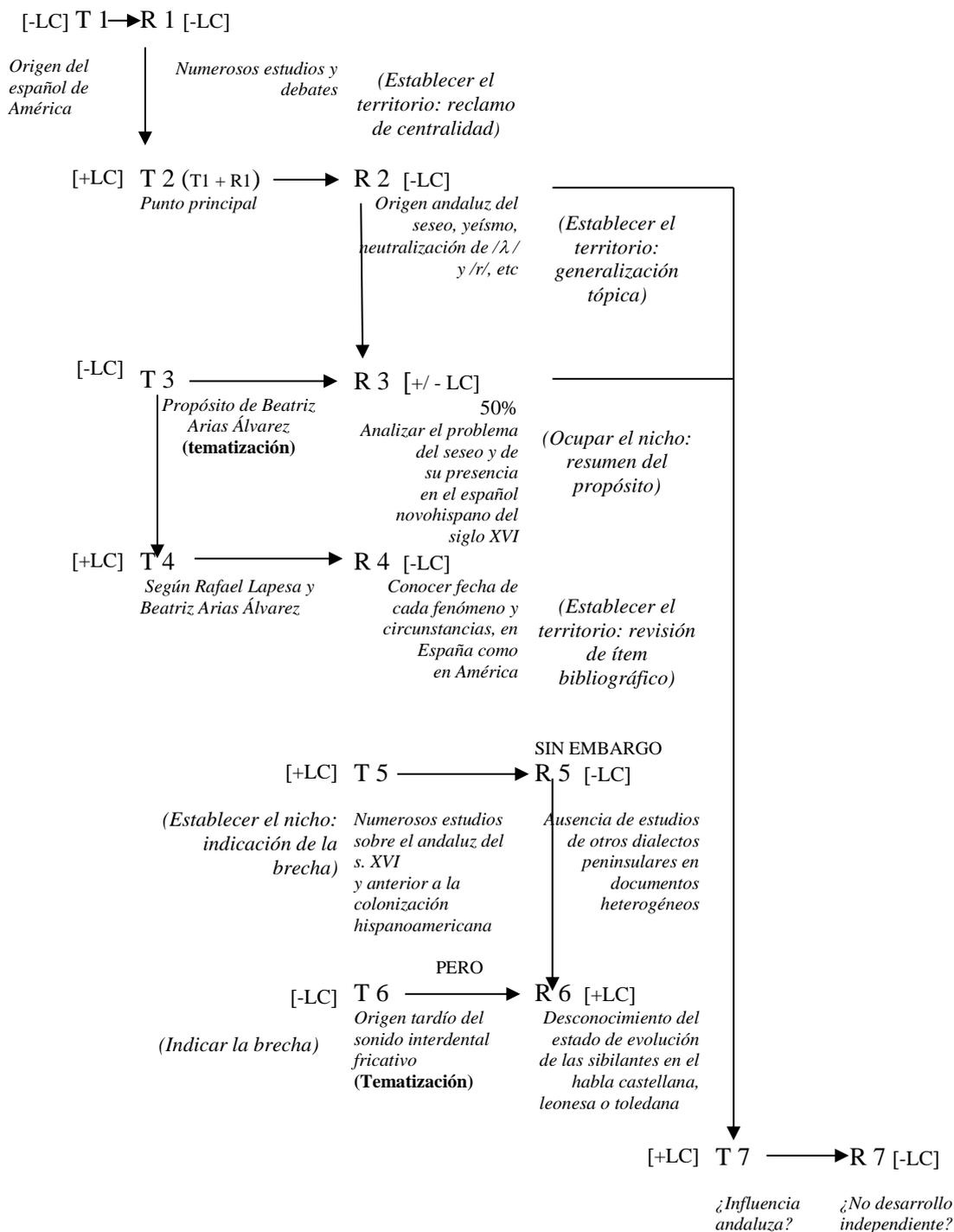
R 7 puede interpretarse como respuesta a la pregunta implícita de T 7. Desde la perspectiva supersintáctica, el grado remático de menor valor es el que está más a la izquierda, es decir, *un desarrollo independiente*, y luego en gradación ascendente ‘*a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares*’ ‘*en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores*’. Sin embargo, desde el punto de vista del *dinamismo comunicativo*, la *carencia* informativa que manifiesta R 7.2.1 exige por necesidad de *completitud* dos unidades semánticas, argumentos del predicado *presencia*, integrante ya del R 7.2.2: un *término* y un *locativo*. Por tratarse de un texto científico, esta emisión opera como marcador de establecimiento de la laguna y de punto de partida para que el lector infiera la hipótesis de investigación de la autora.

Hemos visto que T 7 constituye un componente altamente dinámico: es una instrucción dada por el escritor al lector de ciencia, para activar ítems en su memoria que seguidamente el escritor cambiará. Le asigno la categoría de (+LC) por ser información mencionada similar a R 2 y R 3. El cómputo del grado de ligamento contextual de R 7 es el siguiente:

$$\mathbf{R\ 7} = \{ \text{R 7.2.1 (-LC)} + \text{R 7.2.2.1. (= R 6.2.1.3.) (+LC)} + \text{R 7.2.2.2. (-LC)} \} \\ = [-\text{LC}]$$

Al elaborar las cadenas léxicas serán relevantes desde la perspectiva de su referencia *influencia andaluza* y el rema *desarrollo independiente*. La continuación de la cadena temática se representa en la siguiente figura.

Figura 19 Cadena Temática de Emisiones 1 a 6 - Introducción n°8



4.2.4.8 Análisis supersintáctico de la emisión 8⁴⁸

La supuesta pregunta implícita de esta emisión es ‘¿qué se hará en el presente artículo?’. El *tema* corresponde a la circunstancia de lugar de una oración bimembre

⁴⁸ Cf. el análisis de la emisión 8 en la página 141-142.

de predicado verbal y el *rema* es el núcleo del mencionado predicado precedido del índice o signo de pasiva ‘se’ más el sujeto pasivo. Mediante otra serie de preguntas se pueden determinar unidades remáticas de diferente grado: la correspondiente al segundo grado remático ‘¿Qué se analizarán? (R 8.2); de otros grados, ‘¿Qué documentos novohispanos se analizarán?’ (R 8.2.2.1.2), ‘¿Una serie de qué cosa se analizará?’ (R 8.2.2), etc.

El uso de la construcción pronominal pasiva con ‘se’ determina la distribución de las unidades informativas retrasando la aparición de algunos elementos para ubicarlos en posición remática como información nueva. Se trata de una estrategia de producción para introducir información (-LC). En la pasiva con ‘se’, el agente queda indeterminado aunque por contexto es perfectamente identificable. La posposición, en esta clase de oraciones, es la posición normal del sujeto, por lo que el orden de los componentes es no marcado y la selección remática típica. Si hacemos los cálculos para precisar el grado de ligamento contextual del *rema* obtenemos el siguiente resultado:

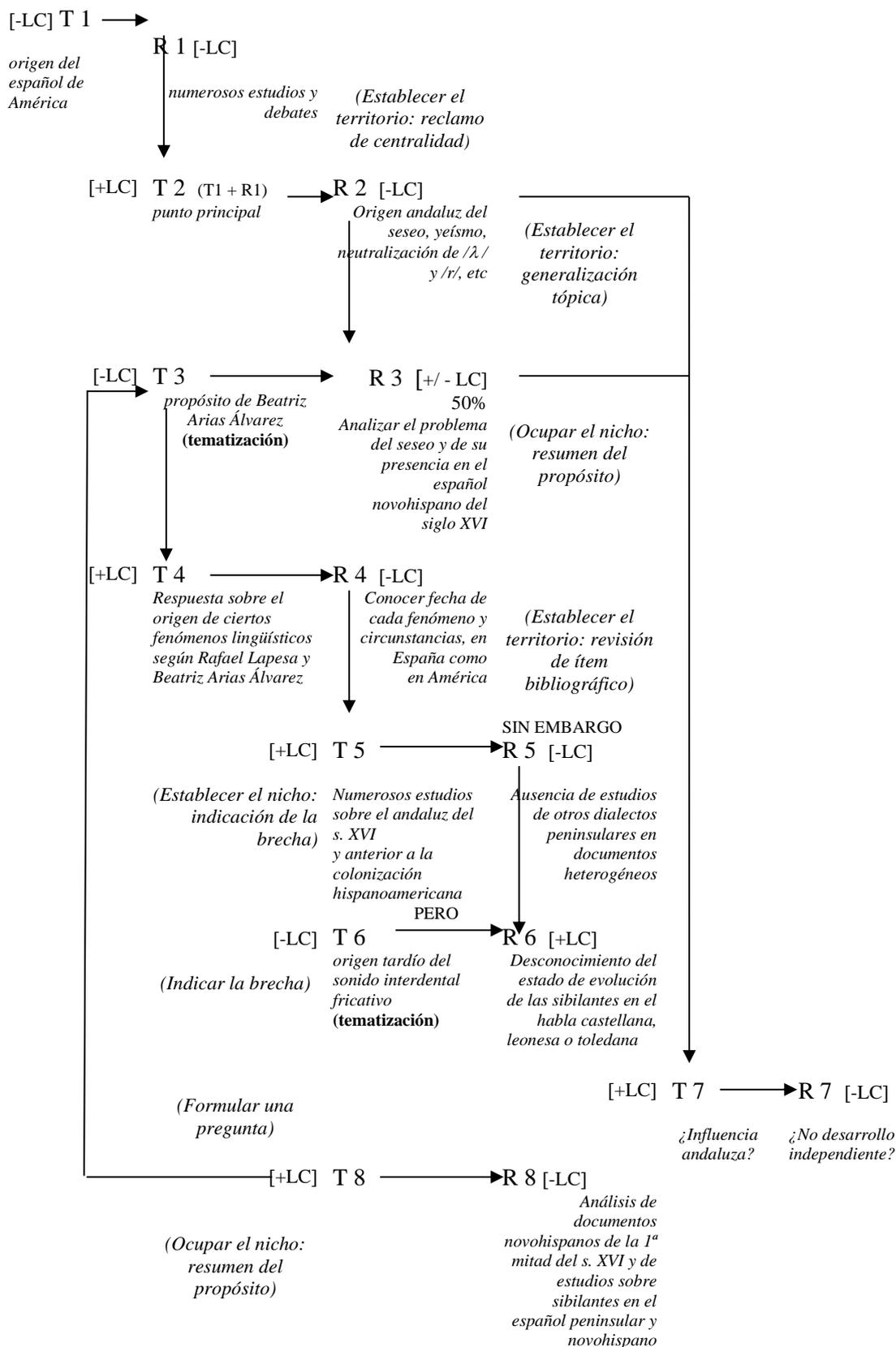
$$\mathbf{R\ 8} = \{ \text{R 8.1 (+LC)} + [\text{R 8.2.1. (-LC)} + \text{R 8.2.2.1.1. (+LC)} + \text{R 8.2.2.1.2. (-LC)} + \text{R 8.2.2.2. (-LC)}] \} = \mathbf{[-LC]}$$

Respecto del *tema* 8, se manifiesta en él la relación entre anteposición, y determinación y *tema* o *tópico* (*En el presente artículo*), en contraposición con el *rema* pospuesto e indeterminado (*una serie de documentos...varios estudios realizados*). El 8 empuja hacia adelante el movimiento textual mediante la estrategia de la *presentatividad* (Borzi C. , 1998) con la categoría pasiva con ‘se’, por lo que la comunicación avanza al provocar expectativa sobre lo que vendrá.

El conector aditivo *además de* vincula dos miembros partes del *rema*, con la misma orientación argumentativa -equivalente del conector copulativo *y-* pero con mayor grado de rematicidad por ubicarse más a la derecha. La información de E 8 representa el movimiento *ocupar nicho, laguna o brecha* y su momento obligatorio *explicitar los propósitos del trabajo*. Constituye textualmente la consecuencia del movimiento anterior, *establecer el nicho laguna o brecha*.

Son palabras clave para la configuración de la cadena temática las siguientes: propósito del artículo y análisis de documentos novohispanos de la 1ª mitad del s. XVI y de estudios sobre sibilantes en el español peninsular y novohispano. La cadena temático remática continúa, pues, del siguiente modo:

Figura 20 *Cadena Temática de Emisiones 1 a 8 - Introducción n°8*



4.2.4.9 Análisis supersintáctico de la emisión 9⁴⁹

Corresponde reconocer en esta emisión dos temas de grado 2: T 9.1 ‘La hipótesis’ y T 9.2 ‘que se maneja en este trabajo’, tal como se puede apreciar en el análisis de la página 129. La emisión responde a la pregunta implícita ‘¿qué hipótesis se maneja en este trabajo?’. El *rema* 9 es la respuesta correspondiente, es decir, ‘es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras)’.

Sostiene esta hipótesis de partición *tema* / *rema* la operación formal de la elisión, por la cual se confirma que la información que se puede elidir es temática:

La hipótesis que se maneja en este trabajo es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras).

También, la prueba de la negación:

La hipótesis que se maneja en este trabajo no es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras), sino que ...

El orden de los constituyentes sintácticos es no marcado debido a que el núcleo oracional se organiza en S + V + Predicativo. En cuanto a la selección remática es típica ya que el argumento *identificador* ocupa la posición remática y el *paciente* la

⁴⁹ Cf. el análisis de la emisión 9, en la página 142.

temática, con *tematización* de una información (–LC), es decir todavía no mencionada pero considerada conocida por el hablante en posición 1.

El *rema* 9 se organiza comunicativamente en tres *remas* de grado 2: R 9.1, R 9.2 y R 9.3. La interrogación ‘¿qué se dice acerca del habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España?’ permite delimitar R 9.1 cuya respuesta, ‘se caracteriza por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares’, es R 9.2 Por su parte, R 9.3 responde a ‘¿qué concesión se puede formular a la información inmediatamente precedente?’, cuya respuesta es: ‘esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras.’

A su vez, R 9.1 consta de dos subunidades informativas R 9.1.1 (“el habla”) y R 9.1.2 (“de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España”), el cual especifica a R 9.1.1. Asimismo, las unidades informativas remáticas de segundo grado (R.9.1.2.1 y R 9.1.2.2) contienen unidades remáticas de grado 3 tal como se puede apreciar en el análisis de la figura 12, en página 137.

Desde la perspectiva supersintáctica, el grado temático de mayor valor es el que está más a la izquierda, es decir, *la hipótesis*. Desde el punto de vista del *dinamismo comunicativo*, el artículo *la* manifiesta que el sustantivo que lo sigue es [+ *identificable*] y [- *genérico*]. El artículo determinante genera dos movimientos de búsqueda de la información como conocida. Uno de dichos movimientos lleva hacia la izquierda, hacia el discurso previo (tal como se ejemplificó en casos anteriores). El otro movimiento de búsqueda se da hacia la derecha, hacia el o los determinantes que acompañan al sustantivo. Este fenómeno es el que permite que un texto se inicie con una emisión semejante a “el vendedor que me atendió esta tarde...”. Como consecuencia de lo previamente dicho, el tema de la emisión -que es dado- crea

expectativa respecto de cuál será la atribución que hará el hablante. La emisión producida presenta estructura ecuacional (A es B) identificativa que, por tener un verbo sin cargo semántico acelera la búsqueda de completitud hacia la derecha porque solamente sirve para retardar la aparición de la información nueva.

A esa información altamente dinámica, la investigadora adosa un *rema* de informatividad *in crescendo*, aunque la unidad remática de mayor carga informativa es R 9.2, porque el elemento que está más a la derecha, la proposición concesiva, no representa la información más nueva e importante: se trata de un inciso (con marcas gráficas de paréntesis) que restringe el alcance de R 9.2. Opera en esta emisión la estructura sintáctica de N Oracional + Modificador que contrarresta el peso de la carga informativa del modificador concesivo. Este es un caso en que hay correspondencia término a término entre la estructura sintáctica y semántica y la supersintáctica o informativa. A pesar de que la concesión ocupa la posición más remática, sintácticamente es un componente subordinado al núcleo oracional, porque la información que carga es también subordinada y por eso aparece como inciso. Como unidad informativa, R 9.3 no vuelve a retomarse en la introducción ni es relevante en el desarrollo del artículo. Estas características prueban su bajo dinamismo comunicativo. Se suma, además, otro factor que muestra que la emisión se cierra por completitud: ‘realizaciones sonoras’. Los elementos que aparecen más a la derecha en la emisión cierran el contraste con ‘sibilantes sordas’ abierto en R 9.2.2.2.1. La conjunción concesiva opera como pista del procesamiento de la información, ya que el escritor supone un saber compartido por él, como emisor, y por su audiencia, la comunidad de discurso lingüística: ‘los fonemas se oponen por el rasgo sonoro / sordo según la acción de las cuerdas vocales’. La estructura informativa con la posposición de la prótasis concesiva ocupando el lugar característico de la información remática

favorece una neutralización entre el nexos concesivo *aunque* y el adversativo *pero* (Flamenco García, 1999, pág. 3813), con la cual la investigadora Arias Álvarez rechaza una posible objeción de algún miembro de su comunidad de discurso. Evidentemente, *aunque* adquiere en esta emisión el valor de *pero* y, por lo tanto, también adquiere un valor restrictivo o adversativo debido a la posposición de la cláusula que introduce, unida a la pausa inicial y al uso del modo indicativo (Bello, 1847, 1970, pág. §1226). En conclusión, y sin embargo, sostengo que ‘aunque’ introduce una cláusula subordinada porque el paréntesis funciona como una aclaración o restricción.

E 9 es una *emisión condensada* -según la clasificación de Daneš- por organizar la información en un *tema* y *rema* respectivamente *complejos*, es decir, con proposiciones o cláusulas internas: el *tema* se construye con una adjetiva –‘*que se maneja en este trabajo*’- y el *rema*, con una sustantiva –*que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares-* y otra adjetiva –*que llegaron a la Nueva España*. A la *emisión condensada* se le subordina sintácticamente la proposición concesiva que complejiza aún más esta emisión como unidad informativa.

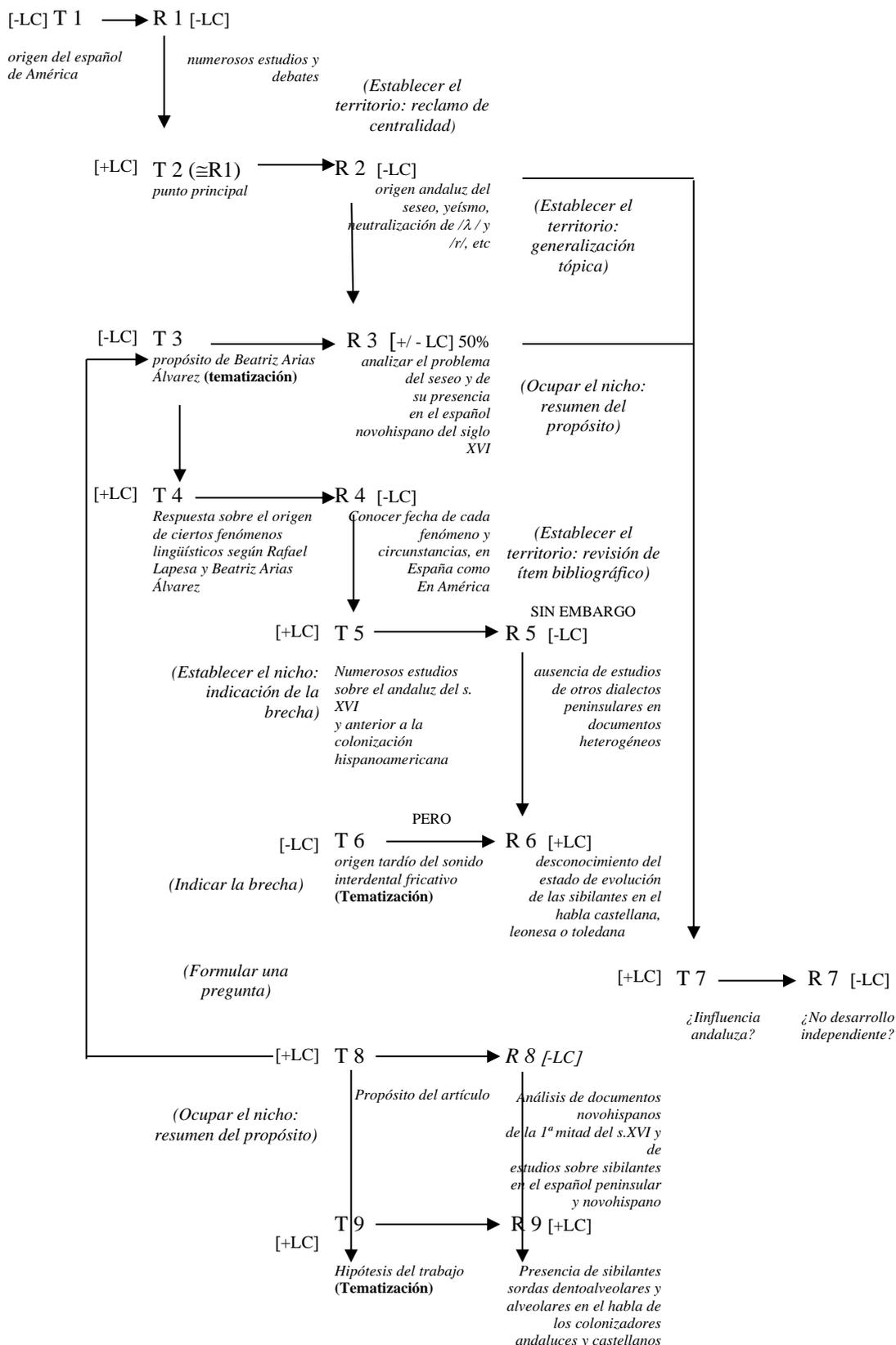
Los cálculos para precisar el grado de ligamento contextual del *tema* y del *rema* siguen a continuación:

$$\mathbf{T9} = \{ \text{T 9.1 (+LC)} + \text{T 9.2. [T 9.2.1. (+LC)} + \text{T 9 2.2. (T 9.2.2.1. (-LC)} + \text{T 9.2.2.2.) (+LC)]} \} = [+LC]$$

$$\mathbf{R9} = \{ \text{R 9.1 [R 9.1.1. (+LC)} + \text{R 9.1.2. (+LC)} + \text{R 9.1.3. (+LC)]} + \text{R 9.2. [R 9.2.1. (-LC)} + \text{R 9 2.2. [R 9.2.2.1. (+LC)} + \text{R 9.2.2.2.1. (+LC)} + \text{R 9.2.2.2.2. (+LC)]} + \text{R 9.3. [R 9.3.1. (+LC)} + \text{R 9.3.2. [R 9.3.2.1. (-LC)} + \text{R 9.3.2.2. (-LC)} + \text{R 9.3.2.3. (-LC)]} \} = [+LC]$$

Al elaborar las cadenas léxicas prevalecen, desde la perspectiva funcional de la oración, el tema *hipótesis* y el rema *presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares en el habla de los colonizadores andaluces y castellanos*. La cadena temático - remática se configura del siguiente modo:

Figura 21 *Cadena Temática de Emisiones 1 a 9 - Introducción n°8 en Proceso*



4.2.4.10 Análisis supersintáctico de la emisión 10⁵⁰

La décima emisión responde a la pregunta implícita ‘¿qué hizo el hablante de ese sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo? El tema es, por tanto, el contenido de la pregunta ‘de ese sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo, el hablante’ (T 10.1 y 2) y la respuesta a la pregunta, el rema, es decir, ‘opta por dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos’. Las subunidades informativas de grado 2 del T 10 son (T 10.1) ‘De ese sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo,’ y (T 10.2) el hablante’, los cuales funcionan respectivamente como circunstancial y sujeto de ‘optó’. El orden de los constituyentes está determinado por la PFO que tematiza a la circunstancia y ubica al sujeto en posición 1 pero pospuesto a la circunstancia. Asimismo, T 10.1, como unidad informativa, contiene dos unidades temáticas de grado 3: T 10.1.1 ‘de este sistema de sibilantes sordas’ y T 10.1.2 ‘cuyo punto de articulación era muy próximo’ relacionadas sintácticamente por subordinación. La primera es más temática y dinamizadora por ubicarse más hacia la izquierda y exigir, por tanto, completitud derivada de su misma carencia –no se sabe de qué sibilantes se trata. El pronombre relativo ‘cuyo’ concuerda en género y número con el núcleo de su sintagma nominal –‘punto de articulación’-, que representa la entidad poseída, pero alude al antecedente ‘sistema de sibilantes sordas’, estableciéndose entre ambos términos una relación posesiva. A T 10 le corresponde la categoría de (+LC) porque es información mencionada en la emisión anterior y recuperada en E 10 por el deíctico ‘este’ y la repetición de ‘sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares.

E 10 opera junto a E 9 como resumen de la hipótesis, fuera de las categorías establecidas por Swales en el proceso textual de las introducciones. Interpreto la hipótesis como *anuncio de*

⁵⁰ Cf. el análisis de la emisión 10, en la página 142-143.

los resultados principales, porque por tratarse de un texto científico, la autora, después de *indicar la brecha y ocuparla*, procede a la enunciación de las hipótesis del trabajo íntimamente relacionada con la propuesta y los resultados de la investigación.

La información temática de T 10 es de alto dinamismo porque el lector –como ya se dijo- tiene la expectativa de saber qué información nueva se aportará, dado que toda la información de T 10 ya la conoce y dado que sabe que una emisión tiene siempre un ‘para qué’ y que en función de eso lo que no puede faltar es la información nueva que todavía no se dijo. Así, pues, a la información temática de T 10 de alto dinamismo comunicativo, Arias Álvarez adosa un *rema* de grado 1, R 10, constituido por dos subunidades: R 10.1 *optó* y R 10.2 *por dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos* mediante la transición del gramema del verbo *opt(ó)*, cuya estructura argumental es la de un verbo de acción que exige por tanto un agente –*hablante*- y el resultante de la acción –*dos opciones*- que inmediatamente es explicitado, después de los dos puntos. Este signo de puntuación, de significado discursivo codificado, es una instrucción para el lector: lo que viene hacia la derecha es información nueva especificativa de lo anterior y, por tanto, información solo parcialmente ligada contextualmente, porque se espera alta especificidad en lo que sigue e información nueva. ‘Dos opciones’ funciona como hiperónimo o genérico de ‘modificó...’ y ‘eliminó...’ La especificación se realiza con una disyunción ‘exclusiva’ que obliga a elegir solo una de las opciones de las que, seguramente, la que se ubica más a la derecha tiene mayor grado de completitud, sin haber perdido todo el dinamismo comunicativo porque hay otra posibilidad para elegir, a la izquierda.

El orden de los constituyentes sintácticos es marcado, porque si bien el sujeto antecede al verbo, la oración está encabezada por un circunstancial: C + S + CR. La estructura semántica responde a la organización *circunstante + agente (el hablante) y predicado de acción* (‘optar por’) y resultado (*por dos opciones...*). Por tratarse de predicado de acción, exige la presencia

del causante. La selección temática y remática es típica. Por lo tanto, es una estructura informativa marcada, con tematización de una información (+LC).

Los cálculos para precisar el grado de ligamento contextual del *tema* y del *rema* siguen a continuación:

$$T_{10} = \{ T_{10.1} [T_{10.1.1. (+LC)} + T_{10.1.2. (+LC)}] + T_{10.2. (+LC)} \} = [+LC]$$

$$R_{10} = \{ R_{10.1. (-LC)} + R_{10.2. [R_{10.2.1. (+LC)} + R_{10.2.2. [R_{10.2.2.1. (-LC)} + R_{10.2.2.2. (-LC)]]} \} = [-LC]$$

En la figura 22 (p.185), puede apreciarse la cadena temática obtenida.

4.2.4.11 Análisis supersintáctico de la emisión 11⁵¹

El T 11 de carácter (+ligado contextualmente) por aludir al mismo trabajo que se está leyendo aparece en la pregunta implícita *¿Qué hemos hecho para comprobar nuestra propuesta (hipótesis)?* El R 11, último de la introducción analizada, es *hemos dividido el estudio en cinco partes*. En primer lugar, cabe observar la conformación sintáctica del tema: un C de Fin, tematizado al ser presentado en primera posición. El orden resulta pues marcado. La necesidad comunicativa del emisor condiciona el orden de las palabras: el circunstancial es el punto de partida de la última emisión del texto.

El uso del posesivo convierte al tema en un constituyente con referencia propia. Su contribución semántica consiste en fijar la referencia del sustantivo *propuesta*, por seleccionar e individualizar una unidad dentro del conjunto de unidades denotadas por el nombre: el referente es la propuesta atribuida a una primera persona del plural –la emisora, Beatriz Arias Álvarez, del Centro de Lingüística Hispánica de México-, la cual se pluraliza para evitar una actitud egocéntrica, aunque opta por el artificio de la falsa modestia. Obsérvese que el posesivo guarda una relación de dependencia argumental respecto del núcleo: se trata del agente de la

⁵¹ Cf. el análisis de la emisión 11 en la página 142-143.

acción de ‘proponer’ que encierra el sustantivo deverbal ‘propuesta’. Por tanto, al mismo tiempo que define la referencia del SN, tiene su propia referencia: la persona a la que alude el posesivo, agente de la propuesta. Desde la PFO, activa una interpretación definida propia de la posición temática ligada contextualmente. En su función discursiva, incluye la función del artículo *la* en cuanto determinante actualizador, pero asimismo indica información familiar para el lector, localizable en la persona del hablante, información contextual tomada del entorno discursivo del artículo de investigación: los datos de la autora. Por otro lado, ‘propuesta’ funciona como resumidor de la información previa volcada en las emisiones 7 a 10. El T 11 es dado, la “única información nueva es el T 11.1, ‘comprobar’, base a la que le falta un actante: la propuesta se comprueba *con algo*. Esa ausencia / indeterminación, sumada a la información dada, generan alto dinamismo.

Seguidamente, se adosa al constituyente temático, la última unidad remática, R 11, constituida a su vez por tres remas de segundo grado en progresión ascendente de *completitud* de izquierda a derecha: R 11.1 *-he(mos) dividido-*, R 11.2 *-el estudio-* y R 11.3 *-en cinco partes* (...). Incluso se genera dinamismo comunicativo en R 11.3 y sus subunidades (cf. figura 3.8: E 11, R 11.3) por la promesa de desempaquetamiento que implica cada una de las ‘cinco partes’ de la estructura del trabajo (R 11.3.2.1, R 11.3.2.2, R 11.3.2.3, R 11.3.2.4 y R 11.3.2.5).

La instrucción semántica de los dos puntos tiene que ver con la estructura informativa: es una pista de reformulación o de refuerzo de la información del miembro que lo precede: lo que sigue es explicación y determinación o especificación de lo anteriormente dicho. Discursivamente, se constituyen en reformuladores explicativos propios del registro escrito. Si la autora lo usa es porque considera que el primer miembro al cual se pospone contextualmente no es específico y, gracias a la reformulación, lo explicita.

Prima en toda la zona remática casi con exclusividad el uso de los artículos determinantes (‘los estudios realizados’, ‘las sibilantes’, ‘el español novohispano’, ‘del siglo

XVI’, ‘los sonidos dentales y alveolares’, ‘la evolución de las sibilantes’, ‘la península Ibérica’, ‘los datos’, ‘los estudiosos’, ‘la lengua’, ‘la pronunciación’, ‘los sonidos sibilantes’, ‘la transliteración de nahuatlismos’, ‘los mismos documentos’) que remiten a un referente que el escritor interpreta ya dado, lo cual significa para el lector el acceso a un archivo preexistente, al que debe modificar añadiendo la información que sigue a la derecha, presentada como nueva y que transporta mayor informatividad (‘los estudios realizados + sobre las sibilantes en el español novohispano del siglo XVI, (enfocado únicamente a los sonidos dentales y alveolares)’), aunque esté ligada contextualmente, según se representa en la figura 12 con flechas indicadoras de movimientos anafóricos.

Podríamos seguir analizando desde la PFO con más minucia esta emisión, pero, volveríamos a observar fenómenos similares a los ya explicados anteriormente, en forma recursiva. Por tanto, concluyo la cadena temática iniciada en la figura 13 de la página 146, con el propósito de sintetizar el análisis de la introducción 8.

4.2.5 Describir y justificar los tipos de progresión temática

La cadena obtenida a partir del análisis de 4.2.4. y representada en la figura 22 de la página 184, con flechas horizontales y verticales, comienza con una progresión temática lineal simple hasta la emisión 2, con el fin de *establecer el territorio por reclamo de centralidad y generalización tópica*. Al intentar *ocupar la brecha* en la emisión 3, la progresión temática sufre una ruptura en su continuidad, aunque la cadena no se pierde porque se establece una progresión remática parcial, para relacionar la emisión 4 con un tema continuo. La emisora reconstruye la progresión lineal simple con los hipónimos *Rafael Lapesa y Beatriz Arias Álvarez, de numerosos estudios y debates* para terminar de *establecer el territorio* mediante la *revisión de ítems bibliográficos*.

La progresión entre la emisión 5, que comienza a *indicar la brecha*, y la 6 es remática, lo cual produce una nueva ruptura de la progresión lineal simple. Un fenómeno similar de

ruptura se produce con el avance de la información entre las emisiones 6 y 7, quiebra subsanada por el ligamiento contextual de esta última emisión y los remas de las emisiones 2 y 3, progresión a la que denomino “remática a distancia”.

Finalmente, para *ocupar el nicho o la brecha*, la autora retoma en la emisión 8 el propósito enunciado en la emisión 3 con una progresión temática a distancia. El nexo tema / rema 8 genera una progresión temática y remática hacia la emisión 9, la cual reinicia una progresión lineal simple en la penúltima emisión de la introducción para preludear el arranque del desarrollo con el mantenimiento a distancia de temas derivados de ‘este trabajo’: ‘propósito’, ‘hipótesis’ y ‘comprobación de la propuesta’.

En la figura 22, se puede apreciar que este esquema o esqueleto de análisis supersintáctico permite observar que las unidades informativas de las emisiones 7 y 10 se ubican en la avanzada hacia la derecha, lo cual admite la interpretación de que allí se condensa la información más nueva o remática de la introducción analizada: *hay desarrollo independiente del seseo, con dos opciones: o se modificó el punto de articulación o se eliminó uno de los sonidos.*

Concluyo corroborando que el camino seguido por la autora no ahorra zigzagueos, amagues ni fintas al lector experto que debe estar entrenado en progresiones combinadas, para poder construir el espacio de investigación adecuado al tema de estudio.

Figura 22 Cadena Temática, Movimientos e Información (+LC) o (-LC) de Intro. n°8

Cadena Temática		Progresión temática	Movimientos
(-LC) T 1 Origen del español de América	R 1 (-LC) Numerosos estudios y debates	Lineal simple	Establecer el territorio: Reclamo de centralidad
(+LC) T 2 (T1+R1) Punto principal	R 2 [-LC] Origen andaluz del seseo, yeísmo, neutralización de /λ y /r/, etc	Remática	Generalización tópica
[-LC] T 3 Propósito de Beatriz Arias Álvarez	R 3 [-LC] Analizar el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI	Tema continuo	Ocupar el nicho: Resumen del propósito
[+LC] T 4 Según Rafael Lapesa y Beatriz Arias Álvarez	R 4 [-LC] Precisar Fecha de cada fenómeno y circunstancias, en España como en América	Lineal Simple	Establecer el territorio: Revisión de ítem bibliográfico
[-LC] T 5 Numerosos estudios sobre el andaluz del s. XVI y anterior a la colonización hispanoamericana	R 5 [-LC] Ausencia de estudios de otros dialectos peninsulares en documentos heterogéneos	Remática	Establecer el nicho: Indicar la brecha
[-LC] T 6 Origen tardío del fonido interdental fricativo (Tematización)	R 6 [+LC] Desconocimiento del estado de evolución de las sibilantes en el habla castellana, leonesa o toledana		
	[+LC] ¿Influencia andaluza?	T 7 → R 7 (-LC) ¿No desarrollo independiente?	Establecer el nicho: Formular una pregunta
	T 8 Propósito del artículo	R 8 [-LC] Análisis de documentos novohispanos de la 1ª mitad del s.XVI y de estudios sobre sibilantes en el español peninsular y novohispano	Tema continuo Ocupar el nicho: Resumen del propósito
[+LC] T 9 Hipótesis del trabajo (Tematización)	R 9 [+LC] Presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares en el habla de los colonizadores andaluces y castellanos	Temática y lineal simple	Anuncio de la presente investigación
(+/-LC) T 10 Sistema de sibilantes sordas de punto de articulación muy próximo para el hablante	R 10 (-LC) Dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos.	Lineal simple	
(+/-LC) T 11 Comprobación de la propuesta	R 11 (+/- LC) (1) Estudios sobre sibilantes dentales y alveolares en español novohispano del s. XVI; (2) evolución de las sibilantes en la península Ibérica; (3) pronunciación de los sonidos sibilantes en el s. XVI; (4) voces castellanas en documentos novohispanos y transliteración de nahuatlismos.	Tema constante	Ocupar el nicho: Estructura de la investigación

4.2.6 Asignación de Funciones Sintácticas y Comparación con Posición 0 (SVO)

Si bien este tema ha sido desarrollado antes en § 4.2.4., lo retomamos para sintetizar resultados parciales. Seguidamente, la tabla 6 grafica, en forma general, las estructuras sintácticas de las emisiones del texto.

Tabla 6 *Funciones Sintácticas y Funciones Informativas*

N° de emisión	Funciones sintácticas	
	En Tema	En Rema
1	S	PVS (V + PO)
2	S + V + CR [N +	OD (Prop. Incl.: S + V + Predicativo.)]
3	CCausa	OD + V + CR
4	V (creer) CComp. + OD (prop.sust.: CF)	Prop.sust.: V + S (prop. de infinitivo)
5	S + PVS [OD+V+CR (prop. de infinitivo: N + OD con Eje + 1ª parte del Apósito	2ª parte Apósito (V + S))]
6	PVC [C 1 (V + OD (prop.sust.))]	[C 2 (IPN + V + OD)]
7	OU [C 1(ICR + V + CR)]	[C 2 (IPN + CR)]
8	CL	'se' pasivo + V + S
9	[S (prop. adjetiva)	V + PO (prop. sustantiva)]+ M (prop. concesiva)
10	Circ. (con prop.adj.) + S	V + CR
11	CF	V + OD +CM

El *tema* de la primera emisión coincide con el sujeto sintáctico; el orden de los constituyentes se corresponde con la estructura S + V + Complemento (predicativo subjetivo obligatorio) y la selección temática y remática es típica; por lo tanto, es una estructura informativa no marcada, con tematización de una información [-LC], es decir, todavía no mencionada pero presentada, en posición 1, como conocida para el hablante.

En la emisión 2, el tema es el sujeto, el núcleo del predicado verbal y parte del complemento régimen de la emisión. El OD es una proposición incluida que desempeña función remática, por lo que el orden es no marcado por ocupar el sujeto y el complemento régimen la posición típica de las construcciones presentativas.

La tercera emisión, aunque presenta en posición 1 un circunstancial de causa, es no marcada, porque se trata de una causa en los hechos (es decir, no lógica) y, en los hechos, la causa siempre precede a la consecuencia. Hay que tener presente que cuando aparece una

relación de causa / resultado, conceptualmente, estamos en presencia de dos hechos (la causa y el resultado) que pueden aparecer representados en la emisión por dos proposiciones o cláusulas (‘como este trabajo tiene un límite de páginas, nos limitaremos a’) o meramente por un circunstancial (‘por la naturaleza de’) articulado dentro de una oración simple.

Respecto de la cuarta emisión, el *tema 4* se organiza sintácticamente en un núcleo verbal, una circunstancia de modo constituida por una proposición comparativa de igualdad, *al igual que lo hace Rafael Lapesa* (“Andaluz”, p.269) y un OD del verbo creer, cuya posición es atípica por ser el caso tema o paciente del OD argumento del predicado *creer*. Nuevamente, se produce una alteración del orden normal: el lugar que le corresponde a la circunstancia es posterior al objeto y se ubica antepuesta. Además, el *tema 4* presenta tematización, por aparecer información nueva como temática y por presentar en posición 1 esquemas sintácticos de posición 2 y 3. En cuanto al rema 4 el sujeto de ‘debe conocer’ se pospone al verbo como el componente más remático. Otra vez, se halla en posición remática un sujeto sintáctico. La posición marcada es la preferida en este caso por la autora.

La emisión 5 se organiza en un tema constituido por un Sujeto en posición típica más un predicado verbal simple constituido por el núcleo verbal, un OD pronominal (‘nos’) y parte de un complemento régimen que conforma todo el resto de la emisión. El complemento régimen presenta un núcleo infinitivo (‘cuestionar’) más un OI (-nos) y un OD que llega hasta el final de la oración. El mencionado OD es una construcción apositiva compuesta por el núcleo ‘*ciertos puntos sobre el origen del seseo*’ y un apósito que desglosa los puntos cuestionados. La segunda parte del apósito introducido por un conector adversativo, es el rema compuesto por una construcción sujeto / predicado, con el verbo *hacer* (cf. análisis emisión 5) más un complemento con valencia uno, en tanto ‘hacer’ necesita el modificador ‘falta’ que podemos llamar *objeto* porque admite el pronombre variable objetivo (aunque no admite ni plural *hacen falta dos personas* > **las hace*, **las hacen*, ni transformación pasiva). Se observa,

consecuentemente, que no hay correspondencia entre la estructura sintáctica y la supersintáctica puesto que la función remática es desempeñada solo por una parte del sintagma apositivo. De todas formas, el orden es no marcado.

El orden de los constituyentes sintácticos de la emisión 6 es no marcado, pero la estructura informativa tema / rema no se corresponde término a término con la estructura sintáctica sujeto / predicado porque el predicado verbal compuesto se realiza con dos núcleos de verbos idénticos ('sabemos'), pero de polaridad contrapuesta. El *tema* abarca el primero de los conectados; el *rema*, el segundo. En este caso, se trata de una selección típica, pero especial, ya que el *tema* abarca una porción sintáctica de predicado verbal que es predicado semántico de los argumentos *término* (lo que se sabe) y *beneficiario o sensor* (los que saben).

La estructura sintáctica unimembre de la emisión 7 constituye una oración impersonal marcada por el índice o signo 'se', construida por un sintagma coordinativo copulativo cuyos núcleos verbales son semejantes, pero de distinta polaridad, si bien el segundo núcleo se halla elidido. La selección temática y remática es típica teniendo en cuenta el orden de los constituyentes en este tipo de impersonales. Por lo tanto, la estructura informativa es no marcada ($Se_{\text{impersonal}} + V + \text{complemento régimen}$).

La emisión 8 presenta en posición 1 un circunstancial de lugar y el rema es el verbo precedido de un índice de pasiva con 'se' y seguido por el sujeto, por lo cual se convierte en una estructura supersintáctica marcada.

El orden de los constituyentes sintácticos de la emisión 9 es no marcado: [S + V + Predicativo] + Modificador, en donde el sujeto construido con una proposición de relativo es el tema y el predicado más el modificador concesivo, el rema.

El tema de la emisión 10 funciona sintácticamente como circunstancial y sujeto de *optó*. El orden de los constituyentes está determinado por la PFO que tematiza a la circunstancia y ubica al sujeto en posición preverbal, pero no en posición 1, porque hay una tematización del

circunstancial de tema. Concluyo, entonces, que el orden de los constituyentes sintácticos es marcado porque si bien el sujeto antecede al verbo, la oración está encabezada por un circunstancial: C + S + CR.

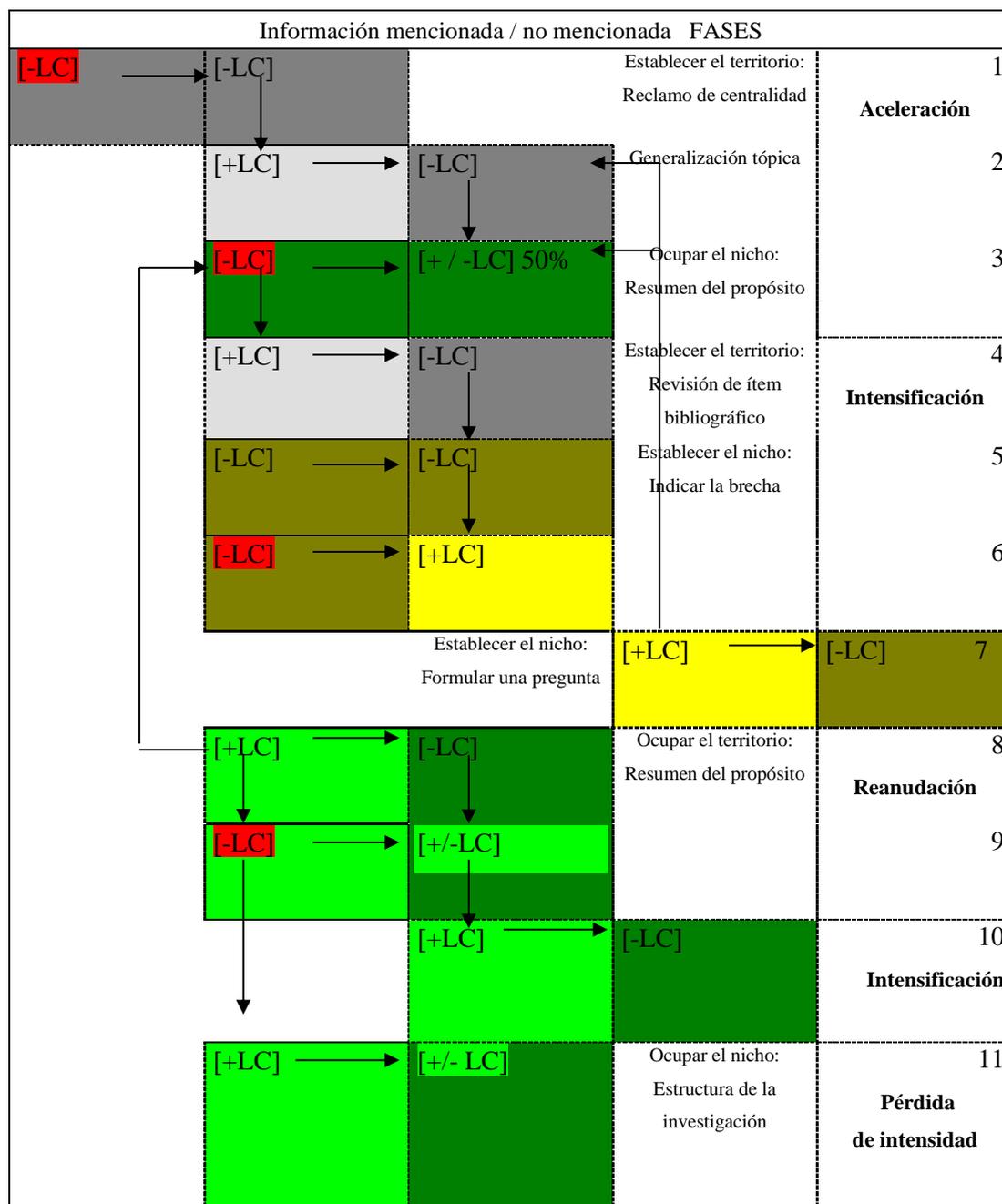
Por último, el tema 11 se conforma sintácticamente por una circunstancia de fin, tematizada por presentarse en primera posición. El orden resulta, por tanto, marcado. Nuevamente, la necesidad comunicativa del emisor condiciona el orden de las palabras: el circunstancial ocupa la posición 1 con el fin de tematizar información.

De acuerdo con este análisis, concluyo afirmando que existe un 50 % de emisiones con orden no marcado frente a otro 50 % de emisiones con orden marcado en esta introducción de AICL trimotora.

4.2.7 Delimitar, describir y justificar las fases de la distribución de la información

La introducción n° 8 puede ser representada gráfica y cromáticamente según los valores de información ligada vs. información no ligada contextualmente según la figura 23.

Figura 23 *Movimientos, Pasos e Información Mencionada / no Mencionada de 8*



Referencias

M 1 (+LC)	M 2 (+LC)	M 3 (+LC)
M 1 (-LC)	M 2 (-LC)	M 3 (-LC)

Hemos visto que la emisión y el texto son instrucciones del hablante al oyente para activar y diferenciar elementos que irán cambiando procesualmente en el tiempo en fases de mayor o menor acumulación de información. De los once nexos tema / rema, siete de los temas son diferentes (1. *origen del español de América*, 2. *propósito*, 3. *estudios sobre el andaluz*, 4.

origen tardío del sonido interdental, 5. No influencia andaluza, 6. Hipótesis, 7. propuesta), cinco presentan información no ligada contextualmente y seis, información vieja (*punto principal, según Lapesa y Arias Álvarez, no influencia andaluza, propósito, sistema de sibilantes*) según se puede ver gráficamente en la figura 23. En el gráfico, la información [+LC] se representa con gris claro, amarillo y verde claro, frente a la [-LC] representada con gris oscuro, ocre y verde oscuro según los movimientos organizativos de los que se trate.

A partir de estos datos, y conforme a un criterio de proporcionalidad, es posible interpretar que para 11 nexos tema / rema es demasiada diversidad presentar en posición temática siete temas diferentes a los que se adosan 9 remas no ligados contextualmente. Analizado el texto de este modo, el avance de la información correspondería en su totalidad a la fase de intensificación. La causa se sustenta en que hay un número de unidades temáticas [+LC] que se equilibra aproximadamente con el número de unidades remáticas [-LC] o, a veces, a la inversa, como en E6. No obstante, se puede analizar esta introducción con mayor precisión, respecto de las fases de la información.

El proceso discursivo se produce en torno a cuatro temas nucleares, señalados con sombreado rojo en la figura 23: origen del español de América (E1) y el origen del sonido interdental fricativo (E6) por un lado y, por otro, el propósito de la autora (E3 y E8) y su hipótesis de trabajo (E9 y E10). A esos núcleos se les adjuntan remas no ligados contextualmente (-LC), es decir, no mencionados antes, con excepción del 6 y del 9 según lo ya explicado en § 3.2.3.6. y § 3.2.3.9.

A los dos primeros temas nucleares se les adosan el doble de remas (-LC),⁵² por lo que cabe denominar fase de inicio ‘aceleración’ a los cuatro primeros nexos informativos. La

⁵² Los cuatro remas son ‘*numerosos estudios y debates*’, ‘*origen andaluz del seseo, del yeísmo y neutralización de /λ / y /x/, etc.*’, ‘*analizar el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI*’, ‘*precisar la fecha de cada fenómeno y circunstancias, en España como en América*’.

aceleración inicial genera dinamismo comunicativo hacia la derecha por la situación de *carencia* que suscita, para *establecer la brecha* o el espacio descubierto para investigar.

Luego se desarrolla una fase de intensificación que coincide con el *establecimiento y ocupación de nicho*. Se trata de una serie de nexos tema / rema (3), en la que se equilibra el número de temas contextualmente dependientes -o tematizados por posición- con el número de remas contextualmente independientes. Es decir, hay distintas unidades temáticas a las que se les atribuyen remas no ligados. En esta fase, la autora parte de un tema ya mencionado en forma hiperonímica –*numerosos estudios y debates del origen del español de América*- aunque ahora lo precisa –*numerosos estudios sobre el andaluz del s. XVI*- y textualiza remáticamente su descubrimiento –*ausencia de estudios de otros dialectos peninsulares en documentos heterogéneos*, es decir, la laguna necesaria para que su trabajo tenga sentido y se valore. Seguidamente introduce en posición temática otro de los núcleos señalados con rojo en la figura 3: *origen tardío del sonido interdental fricativo* y le adosa más información nueva que dinamiza aún más el texto hacia la derecha. Podemos afirmar que es el punto del proceso discursivo de mayor relieve remático, pero de mayor dinamismo, porque la aparición de una pregunta empuja al lector hacia la información que viene después: la respuesta que será dada en las fases siguientes. El lector, sobre la pista, debe comenzar la búsqueda para satisfacer la falta de conocimiento que una introducción estratégicamente no satisfará.

Desde este momento, la introducción reanuda después de la fase de intensificación el movimiento de *ocupar el territorio por resumen del propósito*, por lo que le corresponde el nombre de fase de reanudación: luego del proceso de presentación de la brecha, la autora retoma la información general del rema 3 (movimiento 1) para especificarla en el rema 8 con información nueva, aunque perfectamente encarrilada desde el rema 5 al iniciar el movimiento 2 de *establecimiento de la brecha*. Por tanto, el núcleo temático 3, el propósito, se completa en este punto en consonancia con la brecha abierta. El último núcleo temático, la hipótesis de

trabajo (9) intensifica de nuevo el proceso de información en las emisiones 9 y 10, para cerrar la introducción con una leve pérdida de intensidad en la emisión 11 de tema ligado y rema con información mencionada combinada con información nueva en la última porción de la posición 3.

Acorde con el análisis realizado, la mayor acumulación de información nueva se da en el establecimiento del territorio y de la brecha, aunque también es significativa la información nueva en la ocupación de la laguna.

En resumen, de las 22 unidades informativas -11 en posición temática (es decir dadas como consabidas) y 11 remáticas- 14 corresponden a información no mencionada. De ellas, cinco están en primera posición. En consecuencia, las fases generadas por el alto número de unidades temáticas no ligadas contextualmente y la acumulación de remas también no ligados contextualmente (fase de inicio) impulsan el movimiento hacia más adelante, es decir hacia otras fases, las de desarrollo y de fin del artículo de investigación. Al aumento de necesidad informativa por la falta de desarrollo de las unidades (-LC) corresponde un aumento de la aceleración informativa.

La distribución de las fases de esta introducción muestra una estructura que proyecta el movimiento de avance hacia el desarrollo del artículo, siempre que –por supuesto- el lector mantenga su interés personal respecto de la investigación de la que se da cuenta. Sin lugar a dudas, el interesado necesita leer lo que resta del artículo. La causa radica en las fases de distribución de la información: falta desarrollo de la información. Es decir, las carencias informativas de desarrollo de esta introducción provocan necesidad de completitud en el lector que, como se sabe, puede buscar lo que falta más adelante, en el desarrollo y en la conclusión del trabajo.

En conclusión, la introducción del artículo n° 8 es uno de los tipos de introducciones del corpus que he considerado un ejemplo representativo –o ‘buen ejemplo’, si se prefiere- de las introducciones de artículo de investigación científica en lingüística: por un lado, presenta

los tres movimientos de arranque (introducción trimotora), en progresiones temáticas combinadas de alto dinamismo comunicativo desde que se inicia hasta el final, porque exige continuamente más información hacia la derecha; además prima en ella la fase de intensificación en el avance de la información, con mayor acumulación de información no ligada contextualmente en el establecimiento del territorio y de la brecha aunque sin demasiada merma en el cierre, por continuar con la presentación de información nueva que desarrollará más adelante. Se trata de uno de los textos de introducción que podemos considerar representativos o típicos en las publicaciones de revistas de investigación lingüística en lengua española. Seguidamente, presento en síntesis los resultados obtenidos del análisis de las introducciones del corpus.

4.3 Resultados finales

De acuerdo con los objetivos propuestos y la metodología aplicada, se ha logrado diseñar un tipo de análisis que intenta dar cuenta de la distribución y avance de la información, según los distintos aspectos evaluados como pertinentes para tal fin (cf. capítulo 3).

El primer objetivo propuesto al iniciar esta investigación fue el diseño de instrumentos metodológicos apropiados para analizar la distribución y avance de la información textual de las introducciones de artículos de investigación científica en lingüística (AICL), a partir del análisis de la Escuela de Praga, de la reformulación del mismo, propuesta por Borzi en la Argentina, y del estudio de los artículos de investigación científica de John Swales. Tal como he explicado en el capítulo 3 y en la batería de análisis desarrollados en el capítulo 4, he demostrado que es posible comprobar y hasta medir empíricamente la naturaleza dinámica y no estática del texto, en tanto unidad que se desarrolla en el tiempo, avanza y en el cual solo la conexión hacia adelante permite su desenvolvimiento.

Para la presentación de los resultados, ha prevalecido la frecuencia con que aparecen distintos fenómenos que incumben al estudio de la distribución de la información en el corpus

seleccionado. El examen de los datos ha sido, por lo tanto, no solo cualitativo sino también cuantitativo, aunque sin procesamiento estadístico propiamente dicho.

He organizado la información obtenida en los siguientes apartados: (1) acerca del análisis de los movimientos de Swales, (2) acerca del análisis tema / transición / rema, (3) acerca de la progresión temática, (4) acerca de las fases o distribución de la información en relación con los movimientos de Swales, (5) esbozo de estrategias de enseñanza de distribución y avance de la información.

4.3.1 Acerca del análisis de los movimientos de Swales

Para referirme a las introducciones de AICL, utilizo la metáfora de “calentando motores” porque esta parte del proceso textual constituye un dispositivo esencial para el arranque o puesta en marcha del movimiento discursivo a partir de la posición de reposo expectante que es el título. El calentamiento del motor reviste el atributo de lo esencial para la consecución de una tarea: es imprescindible que se redacte con los requerimientos imprescindibles de modo tal que el lector emprenda el proceso siguiente, la lectura del desarrollo, con las informaciones previas necesarias. Sus hipótesis de lectura deben ser las más cercanas a lo que objetivamente el escritor ha tenido la intención de transmitir. Puede darse también el caso de que el lector interrumpa el proceso de comprensión por propia voluntad debido a que el productor ha puesto las pistas necesarias para evitar toda pérdida de tiempo al lector que lee por interés un tema en especial.

El análisis elaborado siguiendo las pautas metodológicas enunciadas en el tercero y cuarto capítulos de esta tesis me ha permitido llegar a los resultados que siguen. En las introducciones de artículos científicos de lingüística en lengua española se detectan distintos subtipos:

- introducciones trimotoras con actualización de los tres movimientos y pasos obligatorios de Swales

- introducciones bimotoras con actualización de dos de los movimientos y pasos obligatorios,
- introducciones unimotoras con solo un movimiento y pasos obligatorios e
- introducciones marcadas amotoras, o mejor, de comienzo del desarrollo numeradas con 0 o 1, pero sin funcionar discursivamente como inicio o introducción.

En las páginas subsiguientes, presento en la tabla 7, un cuadro de doble entrada, con el resultado del análisis de cada introducción, emisión por emisión, para determinar los pasos y movimientos que actualiza cada una de ellas. Las casillas verdes significan introducción trimotora; las amarillas, bimotora; las grises, unimotora, y las blancas, introducción de desarrollo.

Tabla 7 *Análisis de los Movimientos de las Introducciones de AICL*

Nº de artículo	ESTABLECIMIENTO DEL TERRITORIO			ESTABLECIMIENTO DE LA BRECHA				OCUPACIÓN DE LA BRECHA			
	Reclamo de centralidad	Generalización tópica	Revisión de ítems bibliográficos	Contra reclamo	Indicación de la brecha	Formular una pregunta	Continuar la tradición	Resumen del propósito	Anuncio de la investigación	Anuncio de los resultados principales	Estructura de la investigación
30	E 1 – 2	E5 – 8,10-13	-	-	E 14 – 16	E 3 – 4, 9	-	E 16 – 17	-	E 18 – 31	-
31	-	E1	-	-	-	-	-	E 6	E 2	-	E 3 – 6
32	E1 – 2	E 3	-	-	E 3 – 4	-	-	E 5, (8)	E 6 – 11	-	-
33	-	-	-	-	E 1 – 5	-	-	-	E 6 – 12	-	-
34	-	-	-	-	-	-	-	E 2	E 1, 3 Metod.	-	-
35	-	E 1	-	E 2	E 3	E 4 – 7	-	E 4 – 7	-	-	-
36	E 1	-	E 2 – 13	-	E 14	-	-	E 14	-	-	E 15
37	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
38	-	E1-6, 8-18	-	-	-	-	-	E 7	-	-	-
39	-	E 1 – 8	-	-	-	-	-	E 9	E 10 – 11	-	-
40	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
41	E1-2,19-23	E3-18,24-29	-	-	-	-	-	E 30	-	-	-
42	E 1 – 4	-	-	-	E 5 – 8	-	-	E 9	-	-	-
43	E 1, 7	E 2 – 6	E 8	-	E 9	E 10 – 12	-	E 13	-	-	-
44	-	E 1 – 7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
45	-	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 13	-	-
46	-	E 1 – 3	-	-	-	-	-	E 4	-	-	-
47	-	E 1 – 7	-	-	-	-	-	-	-	-	-
48	-	E 1	-	-	E 2 – 4	-	-	E 5	-	E 6	-
49	-	E 1	E 2	E 3	-	-	-	E 4 – 10	-	-	-
50	E1-5,11,24,42	E 12 – 23	-	-	E 26	E 27 – 30	-	E 6-10,25	E 32	E 31 – 41	-
51	-	E 2	-	-	E 1	-	-	E 1, 3	4 – 6	-	-
52	-	E 1 – 5	E 6 – 20	-	-	-	-	E 21	-	E 22 – 53	-
53	-	-	-	-	-	-	-	E 1	E 2 – 17	-	-
54	-	-	-	-	-	-	-	E 1	-	-	E 2 – 6
55	-	-	-	-	-	-	-	E 14 – 18	E 1 – 13	-	-
56	-	E 1 – 5-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
57	-	E 1 – 2, 4	E5-24,33-40	E 25 – 31	E 32, 41	-	-	-	E 3	-	-
58	-	E 1 – 2	-	E 3	E 4 – 7	-	-	E 8	E 9	-	-
59	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 3	-	-	-

Nº de artículo	ESTABLECIMIENTO DEL TERRITORIO			ESTABLECIMIENTO DE LA BRECHA				OCUPACIÓN DE LA BRECHA			
	Reclamo de centralidad	Generalización tónica	Revisión de ítems bibliográficos	Contra reclamo	Indicación de la brecha	Formular una pregunta	Continuar la tradición	Resumen del propósito	Anuncio de la investigación	Anuncio de los resultados principales	Estructura de la investigación
60	E 1	E 2	E 3 – 7	-	-	-	-	-	-	E 8 – 9	-
61	E 1 - 2	-	-	-	-	-	-	E 3 – 4	-	E 5	-
62	E 1 – 2	E 4 – 9, 16	-	-	E 11 – 13	-	-	E 10, 14	E 3, 15 – 20	-	-
63	-	-	E 1 – 2	-	E 3 – 5	-	-	E 6	E 7 – 15	E 16 – 21	-
64	-	E 1 – 7	E 10 – 13	-	E 8 – 9	-	-	E 14	-	-	E 15 – 18
65	-	E 1 – 34	-	-	-	-	-	En el desarrollo	-	-	-
66	-	E 2 – 12	-	-	E 13	-	-	E 1, 14	E 15 – 16	E 7	-
67	-	E 1 – 2	-	E 3	E 4 – 6	-	-	-	-	E 7	-
68	-	-	-	-	-	-	-	E 15	E 1 – 14	-	-
69	E 1	-	-	E 2	E 3 – 4	-	-	E 5	-	-	-
70	-	-	E 2	-	-	-	E 3	E 1, 4-7	-	-	E 8
71	-	E 1 – 5	-	-	E 7 – 8	-	-	E 6	-	-	-
72	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
73	-	-	E 1 – 7	-	-	-	-	E 8 – 9	E 10	-	-
74	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 3	-	-	-
75	-	E 1 – 2	-	-	-	-	-	E 3, 7 – 9	E 4 – 6, 10-13	-	-
76	-	E 1 – 5	-	-	E 6	-	-	E 7	-	-	-
77	-	E 5 – 8	-	E 1 – 3	-	-	-	E 4, 22 – 23	E 9 – 21	-	-
78	E 1	-	-	-	E 1	-	-	-	E 2 – 6	-	-
79	-	E 1 – 5	E 2	-	-	-	-	-	-	-	-
80	E 1	-	-	-	E 3	E 4 – 5	-	-	E 6 – 7	-	-
81	E 2	E 3 – 14	-	-	E 15 – 16	-	-	E 1, 17	-	-	E 18
82	-	E 2 – 3	E 4	-	E 5	-	-	E 1	E 6	-	-
83	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 2	-	-	-
84	-	E 1 – 5	-	-	E 11	-	-	En el des. Y el res.	E 6 – 10	-	-
85	E 1	E 5 - 44	45-124(desarrollo)	-	E 2 – 4	-	-	-	-	-	-
86	E 13	E 1-2, 10-12	E 3 – 9	-	-	-	-	-	-	-	-
87	-	E 1 – 2-	-	-	E 3	-	-	E 4 – 5	-	-	-
88	E 1	-	-	-	E 2	E 3 – 4	-	E 6	-	-	E 7
89	E 1	E 2 – 8	E 9	-	E 10 – 18	-	-	-	E 19	-	-

Nº de artículo	ESTABLECIMIENTO DEL TERRITORIO			ESTABLECIMIENTO DE LA BRECHA				OCUPACIÓN DE LA BRECHA			
	Reclamo de centralidad	Generalización tónica	Revisión de ítems bibliográficos	Contra reclamo	Indicación de la brecha	Formular una pregunta	Continuar la tradición	Resumen del propósito	Anuncio de la investigación	Anuncio de los resultados principales	Estructura de la investigación
90	-	E 1 – 3	E 4	E 5	E 6	-	-	-	-	-	-
91	-	E 1	-	E 2	E 3	E 6 – 19	-	E 29	-	E4-5,20-28,30	-
92	E 1 – 2	-	-	-	E 3	-	-	E 4	-	-	-
93	-	E1-6, 9-21	-	-	E 7	-	-	E 7 – 8, 22	-	-	-
94	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 2	-	-	E 3 – 7
95	E 1	-	-	-	E 1	-	-	E 2	-	-	E 3
96	-	-	-	-	-	-	-	E 1 – 2	E 3 – 8	-	-
97	-	-	-	-	-	-	-	E 1	E 2 – 3	-	E 4 – 7
98	-	E 1 – 3	E 3 – 27, 29	E 28	E 30 – 33	-	-	E 34 – 35	-	E 36 – 44	-

Referencias

Introducciones con tres movimientos (trimotoras):



Introducciones con dos movimientos (bimotoras):



Introducciones con un movimiento (monomotoras):



Introducciones que son parte del desarrollo:



De las 98 introducciones estudiadas, obtuve los siguientes porcentajes: (1) 53,06% de introducciones trimotoras, (2) 17,34% de bimotoras, (3) 23,46% de unimotoras y 5,1% de amotoras. Según se puede observar, es más frecuente hallar introducciones en las que se detectan los tres movimientos de avance de la información científica desde la ubicación en un territorio de saber determinado (*establecer el territorio*) que permite la delimitación del lugar vacío de saber (*establecer el nicho*) por el que el investigador encuentra el acceso al proceso de investigación que lo habilitará para *ocupar la laguna, brecha o nicho* de investigación.

En un segundo lugar, aparecen en el orden de frecuencia, las introducciones unimotoras que son aquellas que *establecen el territorio* u *ocupan la brecha o laguna*, sin haber establecido la brecha de investigación que la comunidad de discurso no ha abierto o descubierto todavía o que, en todo caso, ha dejado abierta o descubierta sin explorar. Las menos frecuentes son las bimotoras y las amotoras que explicaré más adelante. A continuación, la tabla 8 esquematiza el resultado de los análisis de los movimientos y pasos observados en las IAICL del corpus, con sus correspondientes porcentajes.

Tabla 8 Porcentajes de cada Subtipo de IAICL según los Movimientos

Introducciones	Trimotoras	Bimotoras	Unimotoras	Amotoras
Nº de artículo del corpus	1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 22, 23, 24, 27, 30, 32, 35, 36, 42, 43, 48, 49, 50, 51, 57, 58, 62, 63, 64, 66, 67, 69, 70, 71, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 95, 98.	18, 20, 21, 26, 31, 33, 38, 39, 41, 46, 52, 60, 61, 73, 75, 85, 90.	6, 14, 16, 25, 29, 34, 44, 45, 47, 53, 54, 55, 56, 59, 65, 68, 74, 79, 83, 86, 94, 96, 97.	10, 19, 37, 40, 72
Totales	52	17	23	5
Porcentajes	53, 06 %	17,34 %	23,46 %	5, 1%

Los subtipos delimitados presentan a su vez variaciones según se explica a continuación:

4.3.1.1 Introducciones trimotoras

Respecto de las introducciones trimotoras *-establecimiento del territorio / establecimiento del nicho / ocupación del nicho-* se observaron las siguientes subvariedades:

4.3.1.1.1 *Introducciones con ocho pasos*

Las introducciones con ocho pasos corresponden a los tres movimientos como la introducción n° 8 de Arias Álvarez con *reclamo de centralidad* (RC), *generalización tópica* (GT), *contra reclamo* (CR), *indicación de la laguna o brecha* (IB), *formulación de una pregunta* (FP), *resumen del propósito* (RP), *anuncio de los resultados principales* (AR) y *estructura de la investigación* (EI) (cf. § 4.2.3, p.133 y tabla 8, p. 200). Se trata de introducciones que brindan la información científica necesaria para abordar el desarrollo del artículo. En la práctica, son las introducciones de mayor rango informativo y, por lo tanto, la subvariedad en que el lector debe reponer –siempre que pueda– la menor cantidad de información respecto de la situación de investigación necesaria para comprender en su integridad el artículo completo.

Tabla 9 *Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de ocho Pasos*

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha			
RC	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
+	+		+	+	+		+		+	+

4.3.1.1.1 *Introducciones con siete Pasos*

Las introducciones con siete pasos se organizan en los tres movimientos generales como las introducciones 7, 13 y 50 que representan un 5,6% del corpus de trimotoras. Coinciden en presentar *generalización tópica* (GT), *contra reclamo* (CR) o *indicación de la brecha* (IB) y *resumen del propósito* (RP).

Tabla 10 Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de siete Pasos

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha			
RC	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
	+		+	+			+			

4.3.1.1.1 *Introducciones de seis Pasos*

Las introducciones de seis pasos, como 9, 15, 24, 30, 43, 91 y 98, representan un 13,2% del total de introducciones trimotoras. Es de destacar la variedad interna de este subtipo, aunque a los fines de la presentación de la información necesaria permiten actualizar los tres movimientos básicos de las introducciones de AICL. Los pasos generalmente coincidentes son *revisión de ítems de investigación previos (RB)*, *contra reclamo (CR)*, *indicación de la brecha o laguna (IB)*, *resumen del propósito (RP)*, *anuncio de la investigación (AI)* y *anuncio de los resultados principales (AR)*.

Tabla 11 Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de seis Pasos

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha			
RC	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
		+	+	+			+	+	+	

4.3.1.1.2 *Introducciones de cinco pasos*

Las introducciones de cinco pasos en los tres movimientos es el subtipo que aparece como el preferido, ya que equivale al 33,9% del total de introducciones trimotoras, como las introducciones 3, 11, 12, 22, 28, 32, 35, 36, 57, 58, 62, 63, 64, 66, 81, 82, 88 y 89. Los pasos que se repiten en general son *generalizaciones tópicas*, *revisión de ítems bibliográficos*, *indicación de la brecha* y *resumen del propósito*.

Tabla 12 Pasos más Frecuentes de las Introducciones Trimotoras de cinco Pasos

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha				
R	C	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
		+	+			+				+	

4.3.1.1.1 *Introducciones de cuatro pasos*

Las introducciones de cuatro pasos se presentan en un porcentaje del 28,8% del total de las trimotoras (2, 4, 5, 17, 23, 27, 48, 49, 51, 67, 69, 70, 77, 80 y 95). Los pasos que aparecen recursivamente en esta variedad son *generalizaciones tópicas* (GT), *indicación de la brecha o laguna* (IB) y *resumen del propósito de investigación* (RP).

Tabla 13 Pasos más frecuentes de las introducciones trimotoras de cuatro pasos

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha				
R	C	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
		+			+			+			

4.3.1.1.2 *Introducciones de tres Pasos*

Las introducciones de tres pasos corresponden a cada uno de los tres movimientos de organización dinámica de la información. Las introducciones con estas características son la 1, 42, 71, 76, 78, 84, 87, 92 y 93. Se pueden clasificar en tres clases según los pasos actualizados:

(1) organizadas en torno a *generalización tópica*, *indicación de la brecha* y *resumen del propósito* con una frecuencia del 55,5% de las introducciones de tres pasos;

(2) con información distribuida en *reclamo de centralidad*, *indicación de la brecha* y *resumen del propósito* que cubre el 22,2% de esta subvariedad;

(3) planificadas en *reclamo de centralidad*, *indicación de la brecha* y *anuncio de la investigación* que cubre asimismo el 22,2% de las introducciones de tres pasos en tres movimientos distintos.

En las introducciones trimotoras, se observa a veces que los escritores de ciencia ocupan primero el nicho o brecha mediante el *resumen del propósito* o *anuncio del objeto de*

estudio. Desde allí, desplazan la secuencia discursiva hacia el primer movimiento obligatorio ubicando al lector *con generalizaciones tópicas* relacionadas con el objeto del estudio. Hay casos en que cierran la introducción con la *revisión de ítems de investigación previos*. Suele observarse en artículos de sociolingüística especialmente, por ejemplo, en la introducción n° 2 del corpus. En conclusión, las introducciones trimotoras proporcionan desde el comienzo la información o las pistas necesarias para favorecer una buena comprensión del resto del AICL.

4.3.1.2 Introducciones Bimotoras

Relativo a las introducciones bimotoras se observaron las siguientes subvariedades:

4.3.1.2.1 *Introducciones con Establecimiento del Territorio y Ocupación del Nicho*

Las introducciones con establecimiento del territorio y ocupación del nicho suman un porcentaje del 76,4% del total de las bimotoras (T 18, 20, 26, 31, 38, 39, 41, 46, 52, 60, 61, 73 y 75). Dentro de este grupo se pueden distinguir distintas combinaciones de los pasos correspondientes al movimiento 1 y 3. Los más frecuentes son *generalizaciones tópicas* (GT) y *resumen del propósito* (RP). Se trata de introducciones en las que no se explicita directamente la laguna que justifica el trabajo de investigación. Tampoco queda claro, en la mayoría de ellas, el valor del trabajo para la comunidad de discurso.

Tabla 14 *Introducciones Bimotoras de E del T y Ocupación del Nicho*

Establecimiento del territorio			Ocupación de la brecha			
RC	GT	RB	RP	AI	AR	EI
+			+			

4.3.1.2.1 *Introducciones con Establecimiento del Territorio y del Nicho*

Las introducciones con establecimiento del territorio y del nicho, laguna o brecha las representan el 17,6% del grupo de las bimotoras (T 21, 85 y 90). Todas presentan generalizaciones tópicas (GT), revisión de ítems bibliográficos relevantes para el trabajo (RB)

e indicación de la brecha (IB). Se caracterizan, en general, por establecer la brecha por contra reclamo (CR) previa delimitación por revisión de la bibliografía anterior.

Tabla 15 *Introducciones Bimotoras de Establecimiento del Territorio y de la Brecha*

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha			
R C	GT	RB	CR	IB	FP	CT
	+	+	+			

4.3.1.2.2 *Introducciones con Establecimiento y Ocupación del Nicho*

Las introducciones con *establecimiento y ocupación del nicho, laguna o brecha* son muy poco frecuentes ya que de las 98 introducciones del corpus solo una presenta estas características con los pasos *indicar la brecha y anuncio de la investigación* (T 33).

Tabla 16 *Introducciones Bimotoras de Establecimiento y Ocupación del Nicho*

Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha			
CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
	+				+		

4.3.1.3 *Introducciones unimotoras*

Denomino *introducciones unimotoras o monomotoras* a aquellas que solo presentan o (1) *establecimiento del territorio* o (2) *ocupación del nicho, laguna o brecha*. Como se puede inferir de lo dicho, no he hallado ninguna introducción unimotora que actualice solo el segundo movimiento que es *el establecimiento de la brecha, laguna o del nicho de investigación*. Las unimotoras presentan las siguientes variedades:

4.3.1.3.1 *Introducciones de solo Establecimiento del Territorio*

Las ocho introducciones que solo presentan establecimiento de territorio sobre un total de 98, representan el 8,1% del corpus y el 34,8% de las 23 introducciones unimotoras. Se caracterizan por presentar todas *generalizaciones tópicas*. Solo dos de ellas completan el *establecimiento del territorio* una con *reclamo de centralidad* (T 29) y la otra con *reclamo de*

centralidad y revisión de ítems bibliográficos (T86). Las demás, con exclusividad, hacen *generalizaciones tópicas*. Cabe destacar que en el desarrollo del artículo tampoco se suelen determinar las categorías obligatorias como el *establecimiento de la laguna* y la *ocupación del nicho* por *resumen del propósito del trabajo*, aunque se pueden inferir -a veces erróneamente- de la lectura del artículo. Puede suceder -y por ello el riesgo de error- que el título del artículo no coincida con la idea global de los contenidos desarrollados en *generalizaciones tópicas*, pero es el título del artículo el que resume el tema investigado, cuyo desarrollo -curiosamente- cubre menos del 40% del total de la producción, como se puede observar en la introducción 29. Asimismo, se encuentran introducciones unimotoras, en las que los contenidos propios de *establecimiento del nicho* y *ocupación del mismo* aparecen en el desarrollo del trabajo, aunque bastante desdibujados, justamente por hallarse en un lugar inapropiado.

En otras ocasiones, como en el texto 65, se desarrollan, en el comienzo, los antecedentes teóricos del tema de investigación y se establece, de ese modo, el territorio. Se desplazan algunas categorías propias de la introducción -como el propósito- al desarrollo del artículo. Este tipo de introducciones puede demorar al lector que necesita precisar los datos propios de toda investigación cuanto antes, como el valor del trabajo, otras investigaciones semejantes realizadas con anterioridad por la comunidad científica mundial, la laguna o brecha de investigación, los principales resultados. En cuanto al *anuncio de la estructura*, es comprensible su falta de presentación inicial por el subtítulo de muchos desarrollos que ubican perfectamente al lector.

Tabla 17 *Introducciones Unimotoras del Primer Movimiento*

Nº de introducción	Reclamo de centralidad	Generalización tópica	Revisión de ítems bibliográficos
6	-	+	-
29	+	+	-
44	-	+	-
47	-	+	-

56	-	+	-
65	-	+	-
79	-	+	+
86	+	+	+

4.3.1.3.2 *Introducciones de solo Ocupación del Nicho o Laguna*

Las Introducciones de solo *ocupación del nicho o laguna* son 15 introducciones sobre un total de 98, las que representan el 15,3% del corpus y el 65,2% de las 23 introducciones unimotoras. El 86,6% de las unimotoras por *ocupación del nicho* explicita el *propósito de investigación*; las que no lo hacen *anuncian la investigación* de algún modo. Solo una de este subgrupo *anuncia los resultados principales*, y otras dos *la estructura de la investigación*.

Tabla 18 *Introducciones Unimotoras de Ocupación de la Brecha*

Nº de introducción	Resumen del propósito	Anuncio de la investigación	Anuncio de los resultados principales	Estructura de la investigación
14	-	+	-	-
16	+	+	-	-
25	+	-	+	-
34	+	+	-	-
45	-	+	-	-
53	+	+	-	-
54	+	-	-	+
55	+	+	-	-
59	+	-	-	-
68	+	+	-	-
74	+	-	-	-
83	+	-	-	-
94	+	-	-	+
96	+	+	-	-
97	+	+	-	-

4.3.1.4 *Introducciones marcadas amotoras*

Las introducciones marcadas amotoras son aquellas con inicios que no son introducciones, sino desarrollos. Existe en el corpus un 5,1% de inicios de artículos que en realidad no cumplen la función de introducciones, porque no proceden a crear el espacio de investigación, sino que empiezan el desarrollo del tema investigado, sin importar la

significación ni la ubicación de dicho tema en el ámbito de las investigaciones científicas. Evidentemente, este tipo de inicios exige en lo que concierne al lector presuposiciones fuertes para reponer la información que falta y optimizar la comprensión del desarrollo textual. Respecto de esta variedad, se observa que, tal vez, subyace una concepción de ciencia no en el sentido de proceso generado a partir de problemas que el esfuerzo investigativo trata de resolver.

Hay AICL en donde el resumen inicial o abstract hace las veces de introducción, porque presenta el propósito y la estructura del trabajo (texto 72). El punto número 1 o 0 marca -no la introducción- sino el comienzo del desarrollo que puede o no llevar un título el que, si aparece, resume la idea global de la parte sobre la que ejerce incumbencia. No se trata de generalizaciones tópicas para el *establecimiento del territorio*, sino parte medular del desarrollo. En realidad, el investigador se apropia de un 'lugar', que no ha sido establecido como 'lugar de investigación' a los ojos de su comunidad discursiva.

Hay inicios de AICL de desarrollo teórico, como preámbulo necesario para establecer el marco o fundamento teórico a partir del cual se emprende la investigación lingüística sobre un tema. He hallado introducciones de este tipo cuya extensión es del 50% del total (T19). La *revisión de investigaciones previas* se desenvuelve a medida que se avanza en la descripción del fenómeno estudiado. El *establecimiento de la brecha o laguna* de investigación queda empañada por el desarrollo teórico: es información implícita que el lector debe inferir. Lo mismo sucede con la mostración de la vigencia y significatividad de la investigación dentro de la disciplina lingüística a la que pertenece. El propósito del trabajo es presentado ya avanzado el desarrollo. De más está agregar que en el llamado punto 1 y sus correspondientes subordinados -1.1, 1.2, etc.- no se redactan los resultados principales ni se indica la estructura del AICL. Parece revalorizarse el marco teórico como figura y el fenómeno investigado queda

casi reducido a fondo, si no fuera por el título que orienta la comprensión de la macroestructura o significado global.

4.3.1.5 Selección y organización de la información en las IAICL en español

A modo de cierre acerca de la selección y organización de información en las IAICL, conviene sacar algunas conclusiones generales. Del total de las introducciones del corpus, el 30,6% presenta *reclamo de centralidad*, por lo que se puede inferir que no es una de las categorías consideradas como obligatorias por la comunidad de discurso del mundo hispanohablante. En contraposición, el 62,2% de *generalizaciones tópicas* hablan de cierta tipicidad en el *establecimiento del territorio*. Tampoco es muy frecuente que los investigadores utilicen los estudios bibliográficos previamente realizados para delimitar la laguna de conocimiento: solo el 34,6% presenta *revisión de ítems bibliográficos*. Consecuentemente, es también menor el número de aquellos trabajos que para *establecer la laguna* se oponen a los resultados de trabajos anteriores mediante *contra reclamo*: apenas el 20,4%. De todas maneras, si tenemos en cuenta que, para *establecer la laguna*, hay otros tres pasos optativos, se contrarresta la falencia apuntada, ya que el investigador pudo optar por otra estrategia, aunque el 18,3% de las introducciones descarta la categoría '*establecer la laguna o brecha de investigación*'. Por su parte, un 51 % de las introducciones del corpus presenta el paso del movimiento 2, *indicar la brecha*; el 10,2% *formula una pregunta* que la investigación intentará responder, y solo el 2% *establece la brecha por continuación de la tradición*. Respecto del movimiento 3, es decir, *ocupar la laguna o brecha*, el 72,4% *resume el propósito*, el 35,7% *anuncia la investigación*, 18,3% *anuncia los resultados principales* y el 13,3% *anuncia la estructura del artículo*.

Hemos visto que un 18,3% de los investigadores no delimita el espacio, laguna o brecha de investigación, cifra que contrasta con un 81,6 que la considera indispensable. En cuanto a la *ocupación de la laguna*, un 88,5% de las introducciones la actualiza, ya sea por *resumen del*

propósito, anuncio de la investigación, de los resultados principales o de la estructura de la investigación. Respecto del *establecimiento del territorio*, de las 98 introducciones, 20 lo descartan, o sea el 20,4%. La figura 3.32 grafica los porcentajes obtenidos.

Tabla 19 *Porcentajes de Aparición de los Movimientos y Pasos en las IAICL*

Establecimiento del territorio			Establecimiento de la brecha				Ocupación de la brecha			
20,4 %			81,6 %				88,5 %			
RC	GT	RB	CR	IB	FP	CT	RP	AI	AR	EI
30,6	62,2	34,6	20,4	51	10,2	2	72,4	35,7	18,3	13,3

En lo concerniente al modo de realización de los distintos tipos y variedades de introducciones de AICL, se observa que, en la mayoría de las IAICL, no se manifiestan las categorías *anuncio de los resultados principales* -que se reservan para la conclusión- ni la *estructura del artículo*, aunque puede obtenerse esa información mediante la lectura de subtítulos jerarquizados por numeración romana y/o arábica a lo largo del desarrollo. Sin embargo, un 13,3% de las introducciones analizadas logran desacelerar la carga de información no ligada contextualmente mediante la inclusión de la descripción de la estructura del contenido del AICL, como por ejemplo la siguiente:

Texto 36, E 15

El trabajo siguiente se divide en dos partes así: 1) en las secciones II y III, abordamos los parámetros más tradicionales como los formantes, sus anchos de banda, sus transiciones, y duración, mientras que 2) en las secciones IV y V, nos dedicamos a los enfoques más recientes expuestos por Stevens y Blumstein (1979) y Kurowski y Blumstein (1987).

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 37-64.

Asimismo, se observó que, algunas veces, el propósito se enuncia en forma demasiado amplia, en el sentido de abarcativa. Así sucede, por ejemplo, en la emisión 18 del texto 3; no

obstante, el mencionado propósito se precisa más adelante en el desarrollo -es decir fuera de la introducción- en las emisiones 69, 70 y 71:

Texto 3

(...)[E18] En este trabajo nos vamos a ceñir al fenómeno de la concordancia verbal, por entender que, en este ámbito, por una parte, se están produciendo regulaciones importantes que alcanzan incluso a la reorganización de la conjugación de algunos verbos y, por otra, bajo aparentes estructuras agramaticales (por cuanto que rompen las reglas de la concordancia verbal) se manifiestan auténticas estrategias comunicativas con una finalidad en el discurso clara y precisa. (...)

(...)[E69] En este trabajo nos hemos centrado en el estudio de dos fenómenos concretos: en primer lugar, nos ocuparemos del uso personal que se está haciendo de los verbos hacer y haber, sobre todo de este último, en contextos en los que tradicionalmente se utilizaban como unipersonales o impersonales. [E70] Por otro lado, nos enfrentaremos a construcciones aparentemente anómalas del verbo “parecer”, en su acepción de ‘opinión’, en las que bien aparece concordado en forma personal, o bien aparece acompañado por un pronombre personal sujeto que gramaticalmente no puede serlo, puesto que sigue conservando la estructura dativo + verbo + oración subordinada sujeto. [E71] Se trata de estructuras como “tú pareces que eres tonto” y “yo me parece que...”, respectivamente. (...)

ALCAIDE, Esperanza, “‘Yo me parece que habíamos cinco personas’: la concordancia en el discurso”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 5-20.

En otros artículos, el propósito se presenta en forma implícita lo cual dificulta la comprensión de la intención del investigador. Obsérvese el siguiente caso:

Texto 89, E 16 -18

Solamente establecidas estas correlaciones internas (sintácticas, semánticas o pragmáticas) podríamos intentar establecer correlaciones sociales.

Por ejemplo, dado un contexto oracional o discursivo X, dos variantes (morfo)sintácticas, Y y Z, que alternan en X, y dos grupos sociales, A y B, tenemos que establecer la frecuencia de ocurrencia de Y y Z en el contexto X para cada grupo A y B. El empleo de este procedimiento haría que los resultados fueran comparables (en el contexto X) y permitieran evaluar la conducta de un grupo social con respecto a otros ya que las frecuencias relativas serían indicadoras de significado social.

SILVA-CORVALÁN, CARMEN, “Avances en el estudio de la variación sintáctica: la

expresión del sujeto”, en *Cuadernos del Sur, Letras*, 27, Bahía Blanca, 1996-1997, 36-37.

En el resumen de este artículo, la autora redacta el propósito así: “Este trabajo muestra que la perspectiva variacionista es igualmente válida aún si se consideran solamente factores lingüísticos internos que condicionan la variación.” Lo cierto es que no queda claro qué quiere hacer el investigador.

Otras veces, el propósito es enunciado como problema y el lector debe interpretar que el investigador se propone resolverlo a través de su trabajo.

Texto 94

E 7: “(...), el problema que se presenta a continuación es poder distinguir las construcciones perifrásticas de las que no lo son.”

VEYRAT RIGAT, Montserrat, “Los verbos auxiliares y las perífrasis verbales”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 37.

En otras ocasiones, como en el texto 17, el propósito se explicita en la descripción de la metodología; o se delimita fuera de la introducción, por ejemplo en el punto 2, “Alcances del trabajo” del artículo nº 18.

Por otra parte, las introducciones que priorizan en la estructura semántica la importancia de presentar el objeto de estudio como significativo para la comunidad de discurso, generalmente, se valen de una sola emisión la cual basta para justificar el tema de investigación. Así, por ejemplo:

Texto 36, E 1

Las consonantes nasales por su importancia en el esquema sonoro, como lo afirma Jacobson (1987), han sido y siguen siendo objeto de profundo análisis.

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 37.

Texto 18, E 1

La noción de tema o tópico a nivel de texto ha sido objeto de análisis en distintas direcciones de investigación, especialmente

en la lingüística del texto (Van Dijk, 1977 y 1980, Agrícola, 1976, 1979).

CIAPUSCIO, Guiomar Elena, “La expresión del ‘tema’ en textos de divulgación científica”, en *Analecta Malacitana, Revista de la Sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Málaga*, v. XIV, 2, 1991, 333.

Texto 13, E 1

Desde hace más de 40 años, muchos estudiosos de los procesos de adquisición han centrado sus esfuerzos en el problema del error en el uso de las segundas lenguas (en adelante L2).

BUSTOS GISBERT, José M., “Análisis de errores: problemas de categorización”, en *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, Madrid*, nº 16, 1998, 11.

Algunas introducciones no establecen la relevancia de la investigación realizada a los ojos de la comunidad discursiva, porque seguramente consideran que su valor es indiscutible. Es decir, se trata de artículos que dan por supuesto el interés del tema tratado por parte de la comunidad de discurso.

En cuanto a la revisión de ítems bibliográficos sobre el tema a modo de estado de la cuestión para delimitar la brecha, ocurre a menudo que los escritores requieren varias emisiones (T 26, 75 emisiones; T98, 26; T 22, 22; T36, 11), con el fin de llegar a *indicar la brecha y resumir el propósito*, como se aprecia en el siguiente ejemplo:

Texto 36, E 14

Estos estudios han contribuido a caracterizar las consonantes nasales, sin embargo, debido a las diferencias encontradas entre ellos hemos considerado necesario hacer una revisión de los mismos y un nuevo intento de caracterización de esta clase de sonidos.

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 37-64.

Existen introducciones que desarrollan ítems acerca de la bibliografía sobre el tema, pero solamente como recopilación de datos bibliográficos, sin señalar la brecha o espacio vacío; otras no desarrollan el estado de la cuestión, pero incorporan la categoría en el desarrollo del artículo.

Por otra parte, llama la atención la versatilidad en la disposición de los pasos y movimientos de la organización de las IAICL. Hay 26 introducciones de orden marcado, es decir, con alguna alteración en el orden de los movimientos en contraste con 67 de orden ‘normal’. Llamo orden no marcado de los movimientos a las secuencias de emisiones que, en el caso de las trimotoras, se desarrollan a partir del movimiento 1, hacia el 2 y el 3; si la introducción es bimotora, las emisiones se desenvuelven del movimiento 1 o 2 hacia el 3. Si se detecta algún cambio de orden de los movimientos, la introducción es de orden marcado.

4.3.1.6 Marcadores discursivos y movimientos de Swales

En cuanto a la presencia de algún tipo de marca discursiva⁵³ identificadora del valor sintagmático textual de los tres movimientos de las introducciones de AICL, obtuve los resultados que detallo a continuación.

Se observan marcadores que, aunque no sean señales distintivas específicas de cada movimiento, aparecen recursivamente asociadas a los movimientos de las introducciones de AICL, según se puede apreciar en la tabla 20 reproducida a partir de la página 217. Los marcadores detectados fueron los que aparecen en la primera columna del cuadro de doble entrada. En las casillas, se especifica el número de introducción en la que se presenta cada marcador, seguido de dos puntos más el número de emisión correspondiente.

El movimiento en que los escritores de la ciencia lingüística parecen querer guiar mejor las inferencias de sus lectores es el primero, *establecer el territorio*, porque es el movimiento que mayor cantidad de marcadores contiene; le sigue con un 30% menos el tercero, *ocupar la brecha* y con un 20% menos el segundo, *establecer la laguna*. Se eligen con predilección los siguientes marcadores ordenados según la frecuencia de aparición:

- *sin embargo*, conector contraargumentativo interoracional, presente en 17

⁵³ Entiendo por marcador discursivo unidades lingüísticas invariables, que no ejercen una función sintáctica dentro de la oración, sino extraoracional y que sirven para guiar, de acuerdo con sus propiedades, las inferencias que se realizan en la comunicación (cf. § 3.2.4.2.2, p. 84).

introducciones, habitual en los pasos de *generalización tópica* (4), *contra reclamo* (4), *indicar la brecha* (3) y *resumen del propósito* (3);

- **también**, conector aditivo, presente en 13 introducciones en los pasos *generalización tópica* (3) y *anuncio de los resultados principales* (3);
- **pero**, conector contraargumentativo interoracional, presente en 12 introducciones, habitual en los pasos *generalización tópica* (3), *reclamo de centralidad* (2) y *revisión de ítems bibliográficos* (2);
- **por ejemplo**, operador argumentativo de concreción (Portolés, 1998, pág. 144),⁵⁴ presente en 11 introducciones, frecuente en los pasos *revisión de ítems bibliográficos* (4), *generalización tópica* (34), *contra reclamo* (2), *indicar la brecha* (2); a veces aparece con esa misma función el operador *en particular*;
- **y**, conector aditivo extraoracional, presente en 11 introducciones en distintos pasos: *generalización tópica* (2), *revisión de ítems bibliográficos* (1), *contra reclamo* (1), *indicar la brecha* (1), *anuncio de los resultados principales* (1); otras marcas de adición son *además*, *incluso*, *además de...también*, *asimismo*;
- **en cambio**, conector contraargumentativo, presente en 9 introducciones, habitual en los pasos *revisión de ítems bibliográficos* (3); *generalización tópica* (2), *contra reclamo* (2);
- **no obstante**, conector contraargumentativo, presente en 8 introducciones, frecuente en los pasos *indicar la brecha* (3); *generalización tópica* (2), *anuncio de la presente investigación* (2); también se usa con el mismo valor *por el contrario*;
- **por otro lado**, estructurador de la información, que funciona como ordenador, presente en 8 introducciones, frecuente en los pasos *revisión de ítems*

⁵⁴ Así los define Portolés: “Los ‘operadores de concreción’ presentan el miembro del discurso en el que se localizan como una concreción o ejemplo de una generalización (Fernández,1994-1995). Esta generalización puede aparecer; o no, en un miembro anterior, de ahí que los considere operadores.”

bibliográficos (3) e *indicar la brecha* (2). Otros ordenadores de este tipo son *en primero, segundo o tercer término (lugar, momento), por una parte (lado)... por otra (lado), primero, segundo, por último, finalmente, por fin*.

En cuanto al uso de *comentadores de la información*, suelen aparecer *pues, pues bien, así las cosas* (nada frecuente). También se usa *ahora bien* como *digresor* en el avance de la información. Las relaciones consecutivas se expresan con los marcadores *así pues, de ahí, en consecuencia, por tanto, por lo tanto, entonces, pues, así*.

Se usan reformuladores de la información de distinto tipo, como los explicativos es decir, esto es, a saber, dicho de otro modo, en rigor; los de rectificación como más bien; de distanciamiento como en cualquier caso, en todo caso, por lo demás; los recapitulativos como en suma, en definitiva.

Dentro del *establecimiento del territorio*, los pasos que más indicadores contienen para orientar el análisis de la distribución de la información en la emisión y en el discurso son, en primer lugar, *generalizaciones tópicas*; en segundo, *revisión de ítems bibliográficos* y, por último, el paso *reclamo de centralidad*.

Respecto del tercer movimiento, *ocupar la brecha*, la mayor acumulación de marcadores se produce en el *resumen del propósito*, aunque también son frecuentes en menor grado en *anuncio de la investigación y de los resultados principales*. En la organización discursiva del segundo movimiento, los marcadores tienden a intercalarse en la *indicación de la brecha*, si bien aparecen además en el paso *contra reclamo*, dando al lector –como la mayoría de los marcadores– la orden de búsqueda hacia adelante, en la información posterior por lo que, como ya se sabe, se convierten en generadores de DC.

Seguidamente, reproduzco el cuadro de doble entrada en el que se indican los marcadores hallados y el lugar donde se encontraron con la referencia al movimiento al cual pertenecen.

En cambio		T65: 27, 30; T89: 7	T28: 6; T26: 79; T85: 102	T9: 3; T28: 7				T9: 10	T32: 10		
En comparación										T7: 15	
En consecuencia		T2: 20; T50: 19; T 93: 6									
En cualquier caso		T6: 9; T57: 2	T13: 6	T13: 28							
En definitiva		T6: 6	T57: 16, 24		T57: 41						
En particular	T41: 21	T77: 3									
En primer, tercer término, lugar		E38: 3 T39: 3; T81: 10	T85: 78 T13: 8, 9	T13: 17, 21, 23			T13: 20	T59: 2; T25:4	T75: 8; T77:11	T91: 21	T95: 3
En principio		T85: 31									
En rigor										T28: 12	
En suma						T46: 12					
En todo caso											
En un (tercer) momento										T11: 10	T7: 20
Entonces			E26:12		T30: 14					T30: 30	
Es decir		T47: 1, 3; T85: 10, 35, 40; T89: 5	T85: 71		T21:13; T23: 3				T68: 2	T30: 28	
Esto es			E26: 18					T26: 82; T50: 25	T68: 3		T31: 3
Finalmente			T13:10; T85: 78, 79, 117						T77: 20		T94: 7
Incluso		T30: 7; T86: 12				T15: 10					
Más bien		T89: 8									
No obstante		T39: 4; T77: 2		T58: 3	T43:9; T21: 10; T48: 4				T20: 4; T77: 9		

Pero	T42: 3; T50: 4, 11, 42	T5: 2; T50: 18, 23; T64: 3	T3: 13; T57: 18		T5: 6	T15: 10			T78: 5	T30: 26	T81: 18
Por consiguiente			T26:9; T73: 2		T64: 8						
Por ejemplo		T50: 22; T81: 5; T85: 8, 12, 17, 41	E5: 5; E 60: 5; T73: 5; T85: 73	T4: 5; T21: 9	T81:16; T89: 17						
Por el contrario		T66: 8		T24:6	T62:13				T63: 12; T77: 10		
Por fin		T50: 22									
Por lo demás										T25:7	
Por lo tanto								T70: 7; T74: 3	T78: 2		
Por otra parte		T65: 18	T26: 16								
Por otro lado	T61: 2		T36: 9; T85: 61, 107; T98: 19		T62:12; T71: 7			T62: 14		T11: 11	
Por su parte		T65: 34	T12: 18, 21, 26; T57: 35								
Por último								T77: 23	T53: 17		T64: 15,16; T95: 3
Por un lado		T39: 2		T21: 6, 8	T 11:6						
Por una parte / por otra								T3: 18; T34: 2			
Por una parte	T41: 23										
Por otra parte		T2: 19		T7: 5	T89: 13, 14			T24:12; T34: 2			
Por tanto	T50: 3	T2: 13			T87: 3						
Primero					T13: 12						T64: 15,16
Pues		T 6: 8; T64: 5	T57: 40					T50: 6, 8; T92: 4		T50: 34, 35, 39	
Pues bien			T85: 52					T1: 5			
Segundo					T13: 12						

Sin embargo		T6: 2, 5, 11 T43: 6; T85: 5; T89: 4	T22: 3, 26; T26: 80	T7: 9 ; T8: 5; T11: 6; T21: 4	T32: 4; T57: 32; T66: 13			T4: 6, T9: 14; T 73: 9		T30: 22	
También	T30: 1; T50: 4	T17: 15; T86: 10; T87, 2	T22: 27, 32; T26:9	T28: 7	T21: 10	T15: 10				T25:7; T48: 6; T91: 21	
Y		T30: 13; T85: 23	T86: 7	T69: 2	T91: 3	T91: 11		T4: 10; T50: 7	T53: 15; T91: 4	T91: 22, 30	

Finalmente, se podría generalizar y concluir que una buena parte del corpus presenta introducciones con poca información para crear el espacio de investigación adecuado de tal modo de completar el modelo de situación necesario (Van Dijk T. A., 1978, 1983) para interpretar el artículo completo. Por tanto, se le exige al lector el esfuerzo de inferir una porción de saberes pertinentes para la comprensión del nuevo conocimiento científico.

Por otro lado, se observa el esfuerzo del productor de ciencia por incrementar la explicitud a medida que avanza adentrándose en el desarrollo, pero le resta importancia a la introducción. Por lo tanto, promueve mucha exigencia de conocimientos en el comienzo, aunque a continuación la suele disminuir. En general, mientras menor es el número de pasos y movimientos de una introducción, mayor es la exigencia de inferencia de información que el lector debe generar desde las pistas que le brinda el texto y sus conocimientos previos.

En definitiva, las introducciones organizan la información de manera de (1) restablecer, a los ojos de la comunidad discursiva, la significación del campo de investigación mismo, (2) de situar la investigación presentada según la mencionada significación y (3) de mostrar cómo la brecha o “nicho” será ocupado y defendido. En otras palabras, se trata de crear un lugar al tema investigado dentro del ámbito de la investigación.

4.3.2 *Acerca del análisis tema / transición / rema*

4.3.2.1 *Tema / rema e información contextualmente (+LC) o (-LC)*

Uno de los problemas que primero surgió al analizar las emisiones fue la ubicación de las categorías tema / rema: si atendía a la comunicación de información conocida o dada, sucedía que no siempre esa información era la característica esencial del tema. El disociar (1) tema, punto de partida o información que se da por compartida

y rema o aporte de (2) información contextualmente dependiente (+LC) o independiente (-LC) me permitió mayor objetividad en los análisis del avance discursivo, por manifestar la primera dupla, lo que se da por compartido –aunque no lo sea respetando la linealidad de izquierda a derecha (de menos a más)- y lo que se agrega, frente a la segunda dupla que indica zonas de concentración o desconcentración de información mencionada o no mencionada, zonas de mayor o menor grado de informatividad y de dinamismo comunicativo, que respeta la linealidad, pero tratando de dar cuenta del movimiento de derecha a izquierda que Praga representó con el movimiento de la atribución. Por tanto, sostengo la conveniencia de mantener estos valores separados a los fines del análisis supersintáctico para marcar la tensión entre la permanencia y el desarrollo de información de izquierda a derecha y de derecha a izquierda.

4.3.2.2 Grados de las unidades informativas

Tal como se ha explicado detenidamente en el análisis de las introducciones 8 y 74, se distinguen unidades informativas, tanto temáticas como remáticas, de distinto grado. El tema o rema de grado 1 incluye temas de grado 2, 3, etc., categorías que deberían ser tenidas en cuenta en la comprensión y producción de la información por el grado de tematicidad y rematicidad que carga cada una de ellas: los temas hacia la izquierda son más temáticos; los remas hacia la derecha. más remáticos, a no ser que se utilicen estructuras enfáticas, por cierto raras, en los AICL.

4.3.2.3 Correspondencia término a término tema / rema

Las emisiones analizadas del corpus manifiestan una marcada tendencia a la estructuración de la emisión en tema / rema, es decir, es más frecuente hallar nexos tema / rema que remas correspondientes a un mismo tema y, por tanto, no repetidos. Lo afirmado no significa que no se hayan detectado casos de elipsis de tema. Así, por

ejemplo, emisiones como *‘se analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto’* y *se trata, por lo tanto, de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada’* del texto 74, no necesitan incluir la función tema y expresan, sin más, el rema. Estas emisiones no provocan ningún tipo de desajuste con la situación real de discurso y son, pragmáticamente, adecuadas porque es evidente, para los lectores, que el tema ha sido nombrado en la emisión anterior a ellas y pueden reponer *‘en este trabajo’* sin mayores dificultades.

En otros casos, los verbos aparecen en primera posición, para introducir en escena al sujeto desinencial, que es el tema o parte de él. De ninguna manera se trata de emisiones atemáticas, sino de tema común: mantienen el tema marcado morfológicamente en la desinencia verbal, según se puede apreciar en las siguientes emisiones:

Texto 59, E 1 y 2

*(T1 y T2) La siguiente investigación (R1) tiene como objetivo principal comparar las creencias que poseen los lectores de nivel universitario respecto de los recursos estratégicos utilizados por ellos al comprender un texto de estudio durante su permanencia en el sistema escolar, y, actualmente, en la educación superior. (Transición) En segundo lugar, (R2) **intenta** comprobar la incidencia del tipo de colegio en el desarrollo de los conocimientos metacognitivos que poseen los sujetos universitarios de algunas estrategias utilizadas en el sistema escolar.*

NÚÑEZ LAGOS, Paulina, “El conocimiento estratégico en alumnos universitarios: una aproximación metacognitiva”, en *Signos*, Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje, U. Católica de Valparaíso, vol. XXVIII, n° 38, 1995 / vol. XXIX, n° 39, 1996, 107-147.

En otros casos, la ausencia de tema explícito se debe a que el sujeto en primera persona singular (el emisor o hablante) es evidente o transparente para el lector por la desinencia. Por esa causa, en nuestra lengua, está *‘callado’*:

Texto 24, E 9 y 10

Mantendré la adscripción de estas piezas léxicas a la clase de las preposiciones, ampliada con miembros facultativamente transitivos e intransitivos. Analizaré la estructura interna de sus proyecciones y el comportamiento de estas construcciones en el sintagma verbal.

DI TULLIO, Ángela Lucía, “Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, nº 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 52-84.

En conclusión, se observa que las emisiones pueden no tener tema o tópico explícito, pero siempre presentan rema o foco, en coincidencia con las investigaciones de Hajičová y Sgall (1988). De todas formas, no es frecuente hallar remas con tema elidido en las distintas emisiones. El fenómeno se puede explicar por el hecho de que, en las introducciones, debido al objetivo comunicativo de estos momentos discursivos, sucede que hay una alta frecuencia de información no ligada contextualmente, es decir, no mencionada. Esta circunstancia provoca que el tema deba ser expreso y no elíptico, ya que la información no puede ser recuperada por el lector. Por tanto, si la información transmitida por el tema es nueva o focal, el tema debe expresarse.

4.3.2.4 Relación entre las funciones sintácticas e informativas

Respecto de las relaciones entre tema / rema con las funciones sintácticas, se observa que, en el discurso auténtico, en general, no se pueden asociar las ideas de tema y rema con las funciones sujeto y predicado, e incluso tampoco se puede hacer una vinculación muy estricta entre la estructura gramatical de las oraciones y la expresión del tema y del rema. Sin embargo, creo interesante sostener algunas generalizaciones útiles para los objetivos de este trabajo.

Tal como afirma Borzi (1994, pág. 11), el nivel sintáctico y el supersintáctico manifiestan reglas propias: (1) a sujeto / predicado no corresponde necesariamente tema / rema y a tema / rema no corresponde necesariamente sujeto / predicado; (2) a subordinación no corresponden necesariamente valores remáticos menores, a pesar de

que tanto Firbas (1974, pág. 27) como Daneš (1974) coincidan en que a funciones sintácticas subordinadas corresponden perspectivas funcionales subordinadas como se prueba a continuación.

En las siguientes emisiones, se observa que en posición temática se ubican, una circunstancia de lugar -solo en los dos primeros ejemplos- y el sujeto desinencial o no desinencial, los que se constituyen en punto de partida temático del movimiento oracional el cual, en su zona más remática, explicita a través de proposiciones incluidas sustantivas y / o adjetivas información macroestructural relevante para el avance de la información y la constitución del significado global de la introducción. Este fenómeno se repite constantemente en el corpus analizado.

Texto 20, E 2

En el marco de este proyecto, hemos analizado textos orales, con el propósito de describir algunos fenómenos recurrentes que se relacionan con la continuidad, la modalidad y la textualidad.

COLANTONI, Laura; MARCOVECCHIO, Ana María, “Estudio de algunos aspectos de la lengua oral de los universitarios: continuidad, modalidad y textualidad”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte de la U. de Concepción - Chile, vol.34, 1996, 63.

Texto 2, E 5

En los censos, se puede comprobar que es elevado el número de personas nacidas fuera del archipiélago, que viven en él fundamentalmente por razones de trabajo: emigrantes asiáticos y militares norteamericanos.

ALBALÁ, Paloma, “El español de los chamorros de las islas Marianas”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 63.

Texto 16, E 1

El propósito de este trabajo es mostrar, en un nivel intuitivo, cómo pueden solucionarse dos problemas fundamentales que plantea la descripción de la sintaxis y la semántica de los clíticos del español rioplatense relativos a: ...

CASTEL, Víctor, “Paquetes de clíticos del español: restricciones de orden y expresión de roles semánticos desde una perspectiva categorial”, en *Signo E Señal*, U.N. de Buenos Aires, n°5, 1996, 241.

FERNÁNDEZ ACEVEDO, Yolanda; ORTÍN, Roxana; SARAIVIA, Hugo, “La adquisición

del lenguaje. Cuatro modelos teóricos”, en *Cuadernos de Humanidades*, U.N. de Salta, Facultad de Humanidades, n° 8, 1996, 127-152.

Texto 28, E9

El problema consiste en determinar si el adverbio se relaciona con un elemento, con toda la oración o si existen unos adverbios que modifican al verbo, al adjetivo y al adverbio, y otros a la totalidad oracional.

EJARQUE, Delia, “Las proposiciones adverbiales. Una clasificación funcional”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 65-77.

Por lo tanto, sostengo que el escritor no solo selecciona la información temática y remática, sino que también jerarquiza la información en cada una de las emisiones, esfuerzo que se manifiesta en las estructuras sintácticas y semánticas de las emisiones, valiéndose muchas veces de construcciones que la gramática considera “subordinadas”, para lograr objetivos totalmente inversos, como por ejemplo destacar la información presente en esas cláusulas. Que un componente sintáctico y semántico pertenezca a un tercer grado en la jerarquía no significa que la información contenida sea de tercer grado en cuanto a su relevancia comunicativa, tal como hemos visto antes.

Una proposición –como cualquier sintagma- no es menos importante desde la perspectiva supersintáctica por el hecho de que aparezca en la escena sintáctica subordinada a otra. En este sentido, es pertinente citar las palabras de L.Tesnière:

“l'importance hiérarchique des mots (plan structural) est en raison inverse de leur importance sémantique (plan sémantique). Plus un mot est bas situé sur l'échelle structurale, plus il a chances d'être essentiel pour le sens de la phrase” (Tesnière, 1976, pág. 45) (cf. § cap. 1)

De todos modos, lo esperable en las distintas emisiones es que el rema pertenezca al grupo del predicado y no al sujeto, en tanto que se espera que el tema se sostenga en la función sujeto, aunque generalmente acompañado por constituyentes del predicado, según se puede apreciar en la tabla 21 que es una muestra de los análisis realizados para llegar a estas conclusiones.

Tabla 21 Análisis Comparativo entre Estructuras Sintácticas y Supersintácticas

Nº de texto	Nº de E	Funciones sintácticas del Tema	Funciones sintácticas del Rema
1	1	S	PVC (V + OD con aposición y M prop.adj.)
	2	CL + S	PVC (V + V + CM + OD)
	3	CL + S	PVS (V + CR ...)
	4	S	PVS (V + OD prop.sust. con prop. adj.)
	5	PVS (ICR + V + CL)	OD (prop. de infinitivo) + Prop. concesiva con prop. consecutiva
	6	CL	PVS (V +CR con prop. de infinitivo)
2	1	S	PVS (V + PO -con prop.incl.de participio)
	2	S (con prop. adj)	PVS (V + CL)
	3	CT	PVS (V + CM + CR)
	4	Adj. 1 [S	PVS (V + PO)] Adj.2
	5	CL	PVS ['se' pasivo + V + S (prop.sust. con prop. adj.)]
	6	OU (CL	V OD)
	7	CL	V + S
	8	CT	V + S + CL
	9	S de E 9	PVC [(V + OD) + NC + (V + OD con prop. adj.)]
	10	MNO, S	PVS (V + PO con proposición adjetiva)
	11	C	V + S con prop. adj.
	12	OC [(S + PVS)	NC consec. + (S + V + PO fundamentalmente)
	13	S	no + V + PO + CM + CT
	14	OC [(S	V + CM) + NC cop. + (S elipsis verbal IPAfirm.)]
	15	S	PVC (V + CL + NC + V + OD + CT)
	16	CM +CT	V + CT + S con prop. adj.
	17	S con prop. adj.	V + OD prop. sust.
	18	S	V + CM
	29	S	V + CR
	20	S + CT	V + OD + CL
	21	OC [(CT + S	V + PO + CL) + NC + (S + CT + OD + CT) + NC + (S + V + NC + CT + V + CM)]
	22	S	no + V + CT
	23	M (CT + V	S
20	1	S	V + PO con prop. adj.
	2	CL	V + OD + CF con prop. adj.
	3	S	OI + V + OD
	4	V	+ OD (prop.sust. 1: (S con prop. incluida + V + OI) + NC + (S + CL+ V + PO, C causa)
35	1	S + CCausa	PVC (V + Predicativo)
	2	S	PVS (V + CR -prop.inf.)
	3	S	PVS (V + Predicativo)
	4	S con prop.incluida adj.	PVS (V + CR con aposición)
	5	Sujeto	PVS (V + CR)
	6	CT + S	PVS (V +CM + OD con apos. y adjs. coord.)
	7	CL + S	PVS (V +CR -prop.incl.sust. coord.)
	8	CL +S	PVS (V + OD -prop.incl.sust.)
	9	S	PVS (V + OD + CM)
	10	S	PVS (V + OD -prop.sust. y adj.- + OD -prop.sust.)
	11	SC con prop. de ger.adj.	PVS (V + OD -prop.sust. con prop.sust. y adj.)
	12	CL + SC	PVS (V + OD prop.sust. comp.)
	13	S	PVS (V + predic. -prop. sust., adj. y consec.)
	14	S	PVS (V + CR)
	15	CCausa (prop. de participio)	PVS (V + OD -prop. de inf.)
	16	S	PVS (V + CM con aposición)
46	1	S con prop. adj.	PVS (V + Predicativo con prop. sust.)
	2	CM + V. decir que +S	PVS (V + predicativo con prop. adjetivas)
	3	S	PVS (V + Predicativo prop. sust.)
	4	S	PVS (V + predicativo con prop.adjetivas)
	5	CM, S	PVS (V + CM)
	6	S (prop.sust.)	PVS (OD +V + OD con prop. sust.s.)
	7	CT + S	PVS (V +CR -prop.incl.sust. coord.)
	8	SC	PVS (V + CM + OD -prop.incl.de gerundio)
	9	-----	OU con haber + OD con prop.adj.
	10	Por ejemplo + S	PVS (V + predicativo)
	11	S	PVC (V + OD , V + predicativo); V + Sujeto)
	12	S	PVS (V + OD +CL)
	13	S	PVS (V + CR con -prop. de infinitivo)

No se ha encontrado ningún sujeto antepuesto que funcione como rema, como sucede, a veces, en la lengua hablada, donde es posible enfatizar con el gesto y con la voz una palabra determinada, por ejemplo: ‘*Susan Plann investigó esta función*’, con un fuerte énfasis en la primera palabra, puede ser interpretado como “fue Susan Plann (y no Andrés Bello) quien investigó esta función”.

Según se puede comprobar en la tabla 21, cuando el sujeto aparece pospuesto al verbo, desde la perspectiva supersintáctica o pragmática, se comporta como rema, tal como cualquier otro complemento del verbo. La posición final del sujeto puede explicarse por la selección por parte del emisor de una estructura sintáctica que permite presentar al sujeto con función remática en la emisión (cf. § 3.2.4.2.1.).⁵⁵

Texto 24, E 11

(T11) ‘Interesará especialmente destacar cómo, en el caso de que nuestras construcciones funcionen como complementos seleccionados por el verbo y no como meros adjuntos’, (R11) el silenciamiento de los complementos y la ocurrencia de un dativo están ligados a precisas distinciones aspectuales’.

DI TULLIO, Ángela Lucía, “Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, nº 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 53.

Texto 91, E 1

(T1) Es sabido que los gramáticos (R1) suelen clasificar las construcciones sintácticas ateniéndose a la estructura de los juicios implicados en ellas, dejando de lado el significado idiomático de los signos concretos que entran en la composición de los enunciados.

TRUJILLO, Ramón, “Sobre la explicación de algunas construcciones de *como*”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 249-266.

⁵⁵ En el corpus analizado, no se registran emisiones en las que, por ejemplo, el sujeto esté a la derecha, precedido por coma, funcionando como una aclaración del estilo *Llegó a las tres, Sofía*. Se supone que estos casos, donde *Sofía* es temático, se usan en la oralidad.

Texto 62, E 1

(T1) Resulta tópico en dialectología señalar que (R1) hay zonas de cierta homogeneidad lingüística frente a otras en las que las isoglosas se acumulan, como se desprende sobre todo de los estudios de la geografía lingüística.

PAREDES GARCÍA, Florentino, “Prefijación en la comarca de Jara (Toledo)”, en *LEA*, XVIII/1, 1996, 79-11.

Texto 39, E 7

(T1) De este modo, en las dos últimas décadas se han desarrollado, principalmente en el área de la enseñanza-adquisición de segundas lenguas, (R2) varios modelos del constructo competencia comunicativa con el fin de explicitar todos los componentes que den cuenta de manera cabal de los conocimientos y habilidades que un hablante debe poseer para usar ‘competentemente’ una lengua.

GONZÁLEZ RUIZ, Ramón; MARTÍNEZ PASAMAR, Concepción, “ ‘Saber hablar y competencia comunicativa’ . Algunas consideraciones teóricas y didácticas de los saberes lingüísticos de Eugenio Coseriu”, en *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, U. de Navarra, Pamplona, 14-2, 1998, 266.

Otro aspecto generalizable y relacionado con el anterior es la anteposición al sujeto, en posición temática, de elementos del grupo del predicado. Se trata de casos de *anteposición focalizadora*. Hay una marcada preferencia por la estructura sintáctica circunstancial + sujeto. Los ejemplos abundan:

Texto 25, E 4

Recientemente, Susan Plann (1986, 1988) acuñó un nuevo término para designarlo: “*substantivo*” ...

DI TULLIO, Ángela Lucía, “Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, n° 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 52-84.

Texto 67, E 6

En las aplicaciones clínicas, el método más utilizado es el análisis con espectrogramas, porque el espectrograma es como una ‘radiografía de la voz’.

PLANAS I. MORALES, Silvia, “Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 181-200.

Texto 18, E 4

Sobre la base del estudio de Jones, este trabajo (que forma parte de una investigación más amplia sobre textos de divulgación científica) se propone dar cuenta de los procedimientos lingüísticos que se utilizan en este tipo textual para expresar el tema a nivel de texto, párrafo y secuencias oracionales.

CIAPUSCIO, Guiomar Elena, “La expresión del ‘tema’ en textos de divulgación científica”, en *Analecta Malacitana, Revista de la Sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras*, Universidad de Málaga, v. XIV, 2, 1991, 333-346.

Texto 93, E 1

Cuando se repasan las definiciones, teorías y explicaciones que se han venido dando sobre las perífrasis verbales (PV) en las distintas gramáticas del español o incluso en obras monográficas, lo primero que se percibe es la atención a su forma.

VEYRAT RIGAT, Montserrat, “Los verbos auxiliares y las perífrasis verbales”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 37-50.

Texto 63, E 7

Para ello utilicé la misma muestra de sujetos que en la investigación anteriormente señalada (Parodi, 1993)

PARODI SWEIS, Giovanni, “Macroestrategias en la comprensión textual: relaciones retóricas explícitas”, en *Revista de Lingüística Aplicada*, Concepción (Chile), 32, 1994, 189.

En estos ejemplos, se llama primero la atención del lector sobre la circunstancia y, después, dentro del mismo tema, se halla el sujeto en posición normal o no marcada, con información ligada o no ligada contextualmente, si bien el experto infiere -en caso de no conocer, por ejemplo, a Susan Plann (cf. primer ejemplo, texto 25, E4)- que se trata de una investigadora del tema tratado, en trabajos de los años 1986 y 1989.

También aparecen casos de anteposición del objeto:

Texto 64, E 6 y 10

A la morfología compete el estudio de la estructura de la palabra.

A esta cuestión fundamental intentan responder, desde distintos postulados, los diferentes modelos de análisis morfológico.

PENA, Jesús, “Sobre los métodos de descripción en morfología”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 5-75.

Texto 67, E 2

A los trastornos del habla de este tipo de patologías se les denomina disartria.

PLANAS I. MORALES, Silvia, "Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico", en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 181.

El efecto que producen estas anteposiciones de constituyentes sintácticos al sujeto, es la tematización de información mencionada o no anteriormente, que construye el 'desde donde' o 'en el marco en el que' corresponde entender la información nueva que viene después.

Por otro lado, cabe destacar que es constante en este tipo de tematizaciones, la tematización de información específica profesional, propia de una situación comunicativa especializada. Así, por ejemplo, en las siguientes emisiones, aparece en posición temática información de especialistas, dada por compartida que no fue mencionada anteriormente:

Texto 4, E 1

Desde que Dell Hymes lanzó en el campo de la lingüística la noción de 'competencia de comunicación' (Hymes, 1972, 1984), en relación a la distinción chomskiana 'competencia y actuación' (Chomsky, 1965) ha habido numerosos intentos por definir este concepto y por delimitar y distinguir sus componentes ...

ÁLVAREZ, Gerardo, "Competencia discursiva y textual del hablante nativo", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte, U. de Concepción-Chile, vol.33, 1995, 5.

Texto 90, E 1

En la pregunta absoluta y su respuesta, la entonación juega un papel relevante, ya que puede definir, por sí sola, el acto de habla como interrogación o afirmación, independientemente de cualquier marca morfológica y sintáctica.

TAPIA LADINO, Mónica, "Rasgos de entonación en preguntas absolutas y sus respuestas", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 33, 1995, 195.

Texto 64, E 1

Dentro del primer modo de articulación, el análisis lingüístico delimita una serie de unidades de distinto rango: morfema, palabra, frase, cláusula y oración.

PENA, Jesús, "Sobre los métodos de descripción en morfología", en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 5.

Texto 76, E 1

*Dentro de las obras dedicadas a la fonética romance en el siglo XVI, ocupa un lugar muy señalado la del galés John David Rhys dedicada al italiano y publicada con el título *De italica pronunciatione et orthografia en Padua en 1569 para las prensas de Lorenzo Pasquati**

RIVAROLA, José Luis, "Sobre las noticias de John David Rhys acerca de la pronunciación española del siglo XVI", en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 543.

Texto 38, E 1

Al hablar de técnica lexicográfica dos son las deducciones inmediatas: ...

GONZÁLEZ PÉREZ, Rosario, "Consideraciones metodológicas sobre la elaboración de diccionarios monolingües del español", en *Revista de Filología*, U. de La Laguna, Facultad de Filología, nº 11, 1992, 79.

Texto 33, E 1

Al abordar la enseñanza del componente pragmático del español a estudiantes extranjeros surgen (sic) una serie de problemas específicos a los que, sin abandonar el enfoque perceptivo adoptado...

GALLARDO PAÚLS, Beatriz, "La enseñanza del componente pragmático", en *Español Actual*, 67 / 1997, 85.

A pesar de la redundancia, insisto en que es persistente el proceso de tematización de información no mencionada. Dicha tematización, como se pudo advertir en los ejemplos previos, restringe el ámbito en el que la información nueva es válida. Es decir, según el ejemplo T90 - E1, es solamente en relación con la pregunta absoluta y su respuesta que la entonación juega ese papel.

Por otra parte, he observado que cuando el predicado tiene cierta complejidad, lo esperable es que el rema sea solo una parte de él, posiblemente porque no es habitual

que sostengamos el efecto remático en grupos muy complejos. Asimismo, muchas veces, las preguntas implícitas que debe explicitar el lector para el reconocimiento de las unidades tema / rema son demasiado complejas, en el sentido que incluyen mucha información, como vimos que sucedía con los análisis del texto 8, especialmente de la emisión 4. A veces, el lector de ciencia hasta debe introducir la información de referencias bibliográficas o de notas al final o pie de página.

También, es muy frecuente el uso de aposiciones con valor especificativo, a veces varias en un solo texto, con función remática:

Texto 2, E 1, 3, 5, 7, 9, 11

El presente trabajo es un estudio descriptivo del español conservado en la actualidad en uno de los puntos más apartados del antiguo dominio hispánico: las islas Marianas.

Actualmente está dividido jurídicamente en dos entidades territoriales: la isla de Guam y las islas Marianas del Norte.

En los censos se puede comprobar que es elevado el número de personas nacidas fuera del archipiélago, que viven en él fundamentalmente por razones de trabajo: emigrantes asiáticos y militares norteamericanos.

*En este marco social permanece un grupo –claramente diferenciado- de población autóctona: **los** llamados 'chamoros'.*

Hablan su lengua autóctona, el chamorro, lengua mixta hispano-austronésica...

... existen personas que todavía hoy conservan un español aprendido en la niñez por las vías tradicionales de adquisición: mestizaje y evangelización.

ALBALÁ, Paloma, “El español de los chamorros de las islas Marianas”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 63

T 20, E 3

El hecho de trabajar con lengua oral nos planteó una serie de dificultades teóricas y metodológicas: la delimitación del objeto de estudio...

COLANTONI, Laura; MARCOVECCHIO, Ana María, “Estudio de algunos aspectos de la lengua oral de los universitarios: continuidad, modalidad y

textualidad”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte de la U. de Concepción -Chile, vol.34, 1996, 63.

El fenómeno se debe a que las introducciones de AICL deben cumplir, entre otras, función explicativa, en un espacio y tiempo limitados, por lo que los científicos eligen esa estructura sintáctica la cual les permite lograr esos objetivos.

De lo explicado hasta este punto, se evidencia que la perspectiva funcional de la oración es un factor importante en la determinación del orden de palabras. Dicho de otro modo, la selección y el orden de palabras está motivado por la intención informativa, cuya regla básica es la siguiente: la información vieja o tema va primero y la nueva o rema va al final de la emisión. Este hecho se manifiesta en otros fenómenos como los siguientes:

Se observa la aparición de verbos en posición temática, cuyo valor podría corresponderse con un valor comunicativo de transición, al estilo de un conector o mero contextualizador en la composición del texto. Como estos verbos son predicados semánticos, abren casillas que deben ser llenadas de contenido y, por tanto, imprimen al texto un alto grado de DC: exigen, sin duda, completitud semántica hacia la derecha, es decir, el verbo impone movimiento hacia adelante.

Es común encontrar estos casos, con los verbos de decir, los cuales se presentan como temáticos o elementos de transición cuando aparecen en presente de indicativo, especialmente. Verbos como *decir*, *considerar*, *mostrar*, *demostrar*, *afirmar*, *establecer*, *proponer*...reafirman la posición del autor y señalan la información que debe ser considerada sustancial para la lectura del resto del texto.

Texto 20

E 4. No obstante, consideramos que las interacciones que conforman el corpus (...) pertenecen al tipo textual de las entrevistas ...

Tema: consideramos que las interacciones que conforman el corpus

COLANTONI, Laura; MARCOVECCHIO, Ana María, “Estudio de algunos aspectos de la lengua oral de los universitarios: continuidad, modalidad y textualidad”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte de la U. de Concepción -Chile, vol.34, 1996, 63-78.

Texto 26

E 8 Indicó, además, que la información dada se mantendría de una emisión a la próxima.

Tema: Indicó que la información dada

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 51-83.

Texto 25,

E 4 En primer término, aclaremos que la base principal de este trabajo es el examen de aspectos del sistema tal como se nos presenta en la dilatada región que hemos llamado ‘litora pampeana’...

Tema: aclaremos que la base principal de este trabajo

DONNI DE MIRANDE, Nélica Esther, “El sistema verbal en el español de la Argentina: rasgos de unidad y de diferenciación dialectal”, en *Revista de Filología Española*, vol. LXXII, 1992, 655.

Texto 9

E 9 Cabe señalar que en esa ocasión mi objetivo no era buscar las diferencias que mostraran la autorregulación de los subsistemas dialectales ... ni la variación connotativa, sino comparar un solo campo semántico.

Tema: Cabe señalar que en esa ocasión mi objetivo

ÁVILA, Raúl, “Variación léxica: connotación, denotación, autorregulación”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 79.

Texto 13

E 15 Se sostiene que la situación de comunicación cara a cara, que caracteriza al lenguaje oral, en la que el hablante y el oyente comparten un lugar físico y un momento en el tiempo, se diferencia de la situación de escritura en que la comunicación entre el escritor y el público no está anclada en un tiempo y un lugar concretos.

Tema: Se sostiene que la situación de comunicación cara a cara, que caracteriza al lenguaje oral, en la que el hablante y el oyente comparten un lugar físico y un momento en el tiempo,

BORZONE de MANRIQUE, Ana María; GRANATO DE GRASSO, Luisa, "Discurso narrativo: algunos aspectos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social", en *Lenguas Modernas*, U. de Chile, n° 22, 1995, 138.

Para la Escuela de Praga y, precisamente, para J. Firbas (1965), la modalidad es *transición* y tiende a ser conocida porque une el mensaje con la situación que es en sí misma deíctica. Los verbos de decir son modales y explicitan la modalidad o el acto de habla de la emisión que queda introducida con *que*.

Respecto de las proposiciones concesivas, es importante observar que la posición en la que aparecen depende de categorías supersintácticas. Cuando la prótasis se ubica pospuesta a la proposición principal, se cargan de valor remático con bajo dinamismo comunicativo porque en el resto del discurso la información no debe ser retomada. Sin embargo, cuando aparecen antepuestas, la información es temática.

En las construcciones concesivas antepuestas, los marcadores *aunque*, *si bien*, *a pesar de que* imponen el procesamiento del primer miembro como causa inoperante, introduciendo un contenido 'presupuesto'. Desde el punto de vista de la estructura informativa, estas concesivas destacan el origen nocional de la relación e introducen información dada o temática. En general, cuando *aunque* se antepone, el escritor intenta polemizar respecto a un discurso previo emitido por su interlocutor (o simplemente supuesto), mientras que cuando encabeza el segundo miembro, el hablante se adelanta a rechazar una posible objeción del oyente. Estos rasgos descriptos pueden ejemplificarse con las siguientes emisiones en la tabla 22:

Tabla 22 *Uso Antepuesto y Pospuesto de Concesivas con Aunque*

N° de texto	Usos de prótasis concesivas	
	Antepuesto	Pospuesto
5	<i>E 6 Pero <u>aunque puede encontrarse algún apunte de cierta relevancia lingüística en sus obras, no se trata de modo alguno de filólogos: no puede decirse tampoco que George Glas, ya en el siglo XVIII, fuera propiamente un conocedor o aficionado a las lenguas, aunque algunas de las páginas que dedica a la lengua de los aborígenes canarios en su 'Historia del descubrimiento y conquista de las Islas Canarias' (1764) no carecen aún hoy de interés.</u></i>	
12	<i>E 9 Durante las últimas dos décadas ha quedado demostrado que, <u>aunque los niños de diferente extracción social puedan hacer un uso distinto de los recursos lingüísticos, todos poseen un nivel complejo de lenguaje y dominan plenamente el sistema gramatical de su propio dialecto a la edad de 5 años</u> ... E 25 <u>Aunque Bernstein no asoció estos dos códigos con la alfabetización y la oralidad, la correspondencia se pone de manifiesto en los exponentes lingüísticos que los caracterizan.</u></i>	
15	<i>E 4 <u>Aunque el pequeño análisis que presento aquí se basa en un tipo de modalidad del español muy aislada geográfica y temporalmente respecto de la que sirvió de base al estudio mencionado, la incorporación de variedades poco estudiadas...puede resultar de interés para el conocimiento integral del desarrollo del español.</u></i>	
22		<i>E 28 <u>Son modelos muy atractivos y de interés teórico, aunque demasiado complejos para ser aplicados como técnicas de lecturabilidad.</u></i>
24	<i>E 6 <u>Si bien corresponde a la decisión del gramático crear nuevas clases, es deseable evitar su proliferación.</u></i>	
32		<i>E 7 <u>Estas obras tienen en común el estar basadas en extensa documentación y analizar los distintos componentes del lenguaje, si bien difieren en cuanto a su comprensión temporal.</u></i>
35		<i>E 3 <u>A Lapesa estos matices causales le interesan más que las formas que los expresan, por lo que presta escasa atención a los medios de que se sirve la lengua para comunicar uno u otro tipo de causalidad, y por lo que trabaja, también, con oraciones aisladas, carentes de contexto, aunque esto dificulta cualquier juicio sobre la posibilidad de reemplazar un nexos por otro.</u></i>

Finalmente confirmo que la posición de las proposiciones concesivas depende de la articulación tema / rema: cuando la conjunción introduce una información temática o dada como conocida para el receptor, la proposición o cláusula concesiva va en posición inicial. Contrariamente, cuando la conjunción introduce una cláusula que contiene información remática o dada como no compartida, esta se ubica en el segundo miembro de la construcción.

En cuanto a las proposiciones condicionales, he interpretado basándome en el artículo de John Haiman (1978), que la prótasis, en posición 1, es conocida y temática y la apódosis, en posición 3, es nueva y remática. Incluso en inicio de texto, o párrafos en ciertos casos, cuando no se puede demostrar que la información de la prótasis ha sido mencionada previamente se considera que el hablante está apelando al universo compartido y, en consecuencia, si bien no es información mencionada en sentido estricto, es información presentada como conocida -aunque no lo sea estrictamente.

Texto 62

E 2 Lógicamente, si el estudio lingüístico de cualquier zona geográfica es interesante para el dialectólogo, el trabajo sobre las que presentan esta confluencia resulta especialmente atractivo.

PAREDES GARCÍA, Florentino, “Prefijación en la comarca de Jara (Toledo)”, en *LEA*, XVIII/1, 1996, 79.

Texto 15

E 1 Si hay un tema profusamente tratado en la bibliografía sobre el español en distintos momentos y desde distintas perspectivas, éste es sin duda el de los pronombres.

CARAVEDO, Rocío, “Los pronombres objeto en un corpus del español amazónico peruano”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 131.

Texto 22

E 14 Si se puede reponer menos del 60 % de las omisiones, el texto es de baja lecturabilidad: sobre 44% y 57 % nivel instruccional y menos del 4% nivel de frustración.

CUBO DE SEVERINO, “El léxico y la medición de lecturabilidad de textos”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 105-114.

Las prótasis de condicional pospuestas son muy poco frecuentes y presentan, en cuanto al análisis supersintáctico, más problemas que las antepuestas. La siguiente emisión es uno de los casos:

Texto 48, E 3

“Aún se podría precisar más si indicamos que se trataría de la corriente funcionalista basada en las teorías praguenses, cuyos maestros ampliamente reconocidos son entre otros: N. Trubetzkoy, R. Jakobson, A. Martinet, etc.”

MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio, “Evaluación de los cuadros de fonemas”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII/1, 1996, 5-15.

Texto 9, E 10

Mi propósito ahora, en cambio, es el de presentar algunos de los problemas que se pueden encontrar en las investigaciones sobre variación léxica si se consideran los vocablos dentro de sus respectivos subsistemas -internamente- y en comparación con otros -externamente.

ÁVILA, Raúl, “Variación léxica: connotación, denotación, autorregulación”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 79.

La razón se debe a que la prótasis parece ser una aclaración o restricción. De todos modos, en estos casos, si bien son presentadas en posición remática, constituyen información conocida, porque es como si recordaran algo que el hablante supone que el oyente sabe de antemano y debe tener presente.

Por otra parte, las proposiciones incluidas adjetivas son remáticas en muchos casos. Firbas (1974, pág. 27) sostiene que una proposición incluida funciona como una unidad comunicativa de rango menor en un campo de rango mayor. Esta postura denota la traslación de la relación sintáctica de subordinación al nivel supersintáctico de análisis. Sin embargo, a una proposición incluida no le corresponden necesariamente valores remáticos menores. Generalmente sucede a la inversa: obsérvese, por ejemplo, la proposición adjetiva transcripta:

Texto 28, E 8

Frente a esta parte, otra solo conoce la referencia al verbo, que se confunde con la situación de todo el enunciado en una determinada circunstancia.

EJARQUE, Delia, “Las proposiciones adverbiales. Una clasificación funcional”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 65-77.

Esta proposición adjetiva, en posición 3, acarrea información remática (-LC), en contraposición con los ítems previos. También suelen aparecer proposiciones adjetivas en posición temática con información (+LC):

Texto 2, E 1y 2

El presente trabajo es un estudio descriptivo del español conservado en la actualidad en uno de los puntos más apartados del antiguo dominio hispánico: las islas Marianas.

El archipiélago de las Marianas, que fue español hasta los últimos años del siglo XIX, está situado en el Océano Pacífico al norte del Ecuador y al este de Filipinas.

ALBALÁ, Paloma, “El español de los chamorros de las islas Marianas”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 63.

En lo concerniente a las proposiciones o cláusulas causales, las encabezadas con *porque* se posponen y tienden a mostrar información nueva. Focalizan información de causa real o lógica para orientar hacia una conclusión que puede ser la justificación de la información de la cláusula principal. El análisis del corpus acerca de la función comunicativa de las causales con *porque* coincide con el realizado por É. García (1992) y C Borzi (1999a): la propiedad que caracteriza a *porque* como encabezador de cláusula pospuesta es enunciar la razón del evento de la llamada proposición “principal” que, desde la PFO, por ser el evento ‘lo dado’, no derivable de otro elemento, requiere la explicación por medio de la proposición causal cuya función es consecuentemente remática.

Texto 15

E 2 El fenómeno es quizá uno de los más significativos en los procesos de variabilidad de la lengua, porque en él se conjugan aspectos de índole morfológico-sintáctica con aspectos semánticos y pragmáticos, y porque se entrecruzan factores externos de tipo dialectal, sociolingüístico, histórico.

CARAVEDO, Rocío, “Los pronombres objeto en un corpus del español amazónico peruano”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 131.

Texto 52

E 40 Igualmente, en la oración (4) ‘se’ no puede incluir al hablante porque se opone a él en el contexto de la oración:...

MORALES, Amparo, “El ‘se’ impersonal: valores referenciales y algunos aspectos diacrónicos”, en *Anuario de Letras*, Fac. de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 417-433.

Texto 61

E 5 La comparación se hará para encontrar diferencias y similitudes entre este par ficcional – no ficcional dado que los textos ficcionales suelen romper, violar ciertos principios y estructuras ...

PARDO, María Laura, “Lingüística y poesía”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 25-37.

Se han encontrado casos de proposiciones causales aparentemente antepuestas pero que, en realidad, valen por una pospuesta. El fenómeno se debe a una puntuación no canónica, generada porque la emisión a la cual pertenece la causal es muy extensa, entonces el escritor opta por trasladar la proposición a la emisión siguiente.

Texto 91

E 4, 5 y 6 Y todo esto estaría bien si realmente hubiese tantos ‘como’ diferenciados como tales signos, es decir, como unidades semánticas realmente distintas, y no, como realmente sucede, una sola unidad semántica con diferentes distribuciones y variados sentidos contextuales, como sucede con todos los signos de cualquier idioma. Por eso, siendo un solo signo, es

decir, un solo significado, parece un tanto absurdo que aparezca este ‘como’ en tan variados capítulos de las gramáticas, haciendo depender la realidad lingüística de unos criterios de clasificación externos (y no sabemos siquiera si útiles), no solo en la explicación científica de los hechos, sino también en la puramente didáctica de los mismos, si miramos la cuestión desde el punto de vista del trabajo de clase.

Porque la disyuntiva que hay que resolver es la siguiente: ¿se entienden todos los ‘como’ de una manera única, derivando luego los distintos sentidos de su significado idiomático, o solo se entienden las formas lógicas de los juicios en que entran, de suerte que los valores de cada ‘como’ vendrían a resultar puramente contextuales, reduciéndose todo a una especie de sintaxis universal, ajena a los significados de cada lengua?

TRUJILLO, Ramón, “Sobre la explicación de algunas construcciones de *como*”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 249.

También hemos visto en el análisis del texto 8, la estrategia de tematización de información contextualmente no ligada, por anteposición de la causa, al efecto no explicitado aún (§4.2.3.3., p.151).

Las estructuras enfáticas ecuacionales no son usuales en las IAICL. En ellas el primer componente es el rema enfatizado y el otro, el tema que se expresa mediante una proposición de relativo. Uno de los casos hallados es el siguiente:

Texto 26, E 16

Por otra parte, es el nivel de contexto el que determinaría el valor de la información dada o la información nueva que el hablante quiere comunicar.

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 51-83.

Se encuentran casos de selección más precisa del tema mediante la señalización con un marcador específico, tematizador o topicalizador. A continuación transcribo emisiones con tematizadores que suelen aparecer en el corpus para indicar que se trata

de información interpretada como vieja: *en lo que respecta a , con respecto a, en cuanto a, respecto de, en lo concerniente a, como se sabe.*

Texto 15

E 6 En lo que respecta al español del Perú, sin duda la modalidad andina es la que ha merecido el centro de la atención en los últimos años...

CARAVEDO, Rocío, “Los pronombres objeto en un corpus del español amazónico peruano”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 131-155.

Texto 22

E 19 Con respecto al largo de la oración considera que mientras más largo es un enunciado, más difícil será su comprensión por el número de cláusulas y frases a procesar (complejidad sintáctica).

CUBO DE SEVERINO, “El léxico y la medición de lecturabilidad de textos”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 106.

Texto26

E37 En cuanto a los intentos experimentales sobre el foco se realizaron en varias lenguas.

DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 51-83.

Texto 33

E 12 Como sabemos, la elaboración de los cursos de idiomas y la organización de las clases ha (sic) de tener en cuenta ambos aspectos.

GALLARDO PAÚLS, Beatriz, “La enseñanza del componente pragmático”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 85-94.

Asimismo, se usan rematizadores para intensificar los contenidos y destacar, justamente su valor remático, en contraste con los demás elementos remáticos, si los hay. Muchos de ellos son conectores. Veamos algunos ejemplos en los que he destacado los rematizadores:

Texto 5

E 8 Se h a mencionado solo a George Glas, por hallarse en la línea lógica de continuación de Scory o Nichols en el siglo XVI...

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a de los Ángeles, “Datos para la historia de la filología y la lingüística canaria antes del siglo XX”, en *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, Tenerife, España, n^o 8-9, 1989-1990, 7-24.

Texto 28

E 5 Algunos estudiosos opinan que el adverbio se relaciona solo con un elemento de la oración.

EJARQUE, Delia, “Las proposiciones adverbiales. Una clasificación funcional”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 65.

Texto 32

E11 (...) podremos compararlas a cada una de ellas no solo en el aspecto fonológico sino también en el morfosintáctico.

FONTANELLA de WEINBERG, María Beatriz, “Variedades conservadoras e innovadoras del español en América durante el período colonial”, en *Revista de Filología Española*, T. LXXII, 1992, fasc. 3^o- 4^o, 361-377.

Texto 22

E 4 La simulación de receptores utiliza el módulo de Diferencia Léxica (entre el texto del emisor y el léxico del receptor), además de los módulos de análisis: densidad del texto, longitud promedio de los enunciados, tipos y vocablos.

CUBO DE SEVERINO, “El léxico y la medición de lecturabilidad de textos”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 105.

Texto 30, E 1

(...) en nuestro tiempo es también un difícil problema desde la psicología y desde la lingüística.

FERNÁNDEZ ACEVEDO, Yolanda; ORTÍN, Roxana; SARAVIA, Hugo, “La adquisición del lenguaje. Cuatro modelos teóricos”, en *Cuadernos de Humanidades*, U.N. de Salta, Facultad de Humanidades, n^o 8, 1996, 127.

En el caso del conector binario *no solo...sino también...* se interpreta como remático el segmento que corresponde a los puntos suspensivos; el mayor relieve informativo se ubica a la derecha del segundo elemento, aunque ambos están resaltados.

información en las introducciones del corpus, tratando de dilucidar en cada caso qué ventajas o desventajas una u otra variedad traen para el desarrollo o el avance de la información.

Los análisis llevados a cabo han permitido arribar a los siguientes resultados:

4.3.3.1 Progresión temática más frecuente

En general, se observa que la clase de progresión más frecuente en las IAICL es la correspondiente a tema constante con una frecuencia de 47%, progresión temática que de tanto en tanto se manifiesta a distancia. La progresión lineal representa un 26 % del total de emisiones producidas. El resto se desarrolla con progresión constante y remática simultáneamente (14 %) o con progresión remática y de tema derivado – algunas veces a distancia- (9 %) o de rema hendido (2 %) o con progresión solo remática (2 %). A propósito de esto, la presencia de temas derivados en las introducciones se da, generalmente, a distancia.

Cabe aclarar que los datos fueron obtenidos a partir del registro de las clases de progresión de la información emisión por emisión, teniendo en cuenta el tipo de introducción y los movimientos discursivos en que se daban cada una de las progresiones. Seguidamente reproduzco un fragmento significativo del mencionado registro.

Tabla 23 *Registro de la Progresión de la Información en las IAICL*

Clase y n° de introducción			Tipos de progresión informativa n° de emisiones						Movimiento en relación con la progresión informativa
Uni	Bi	Tri	Tema constante	Remática	Lineal simple	Tema constante y remática	Tema derivado a distancia y remática	Rema hendido	
		8	4	3	4				OB ET, EB ET, OB
		11	9		2				ET, EB, OB OB
	18				2	2			ET ET, OB
		24	11		3				ET, EB, OB ET, OB
		36	7	1	2	5			ET EB ET ET, EB, OB
44			5	1	1				ET ET ET
		58	8		1				ET, EB, OB EB
		66	6	1	6			3	ET, EB, OB ET ET, OB ET
		67	1 1 (a distancia)		5				ET, EB EB ET, EB, OB
		70	4 2 (a distancia)		2				EB, OB EB, OB OB, ET
74						3			OB
		82			1	2	3		ET ET, EB, OB OB
		93		1	3				EB, OB ET
94						7			OB
	95			3					ET, OB
96			4 2 (a distancia)	2					OB OB OB
98			3		4				OB

El cuadro precedente debe interpretarse de la siguiente forma: en la primera fila, se sostiene que en la introducción n° 8, que es trimotora, las primeras cuatro emisiones están relacionadas según una progresión de tema constante en el movimiento *ocupación de la brecha o nicho* (OB); las tres emisiones siguientes, según

una progresión remática con relación a los movimientos *establecimiento del territorio* y *establecimiento de la brecha o nicho* (ET y EB). Las cuatro últimas se desarrollan según una progresión lineal simple en los movimientos *establecimiento del territorio* y *ocupación de la brecha o nicho* (ET y OB).

4.3.3.2 Cortes temáticos

Los cortes temáticos bastante habituales en la redacción de las introducciones son subsanados mediante saltos temáticos o de tema derivado a distancia o progresiones remáticas a veces también a distancia, factores estos que debilitan la coherencia textual y que, por ende, podrían causar dificultades de comprensión. Hay temas que quedan ‘desenganchados’ y los autores logran cohesión por los remas. Dicho de otro modo, algunas relaciones supersintácticas entre las emisiones concatenadas de las introducciones se dan, solamente, entre los remas. Otros casos de aparentes rupturas temáticas se producen provocadas por implicaturas provenientes de una emisión: el contenido del enunciado omitido es evidente para la comunidad de discurso y resulta redundante o innecesario hacerlo explícito. De todos modos, la cadena temática se restablece por salto a distancia, según se podrá apreciar en las figuras subsiguientes. En otras ocasiones, se observa la dificultad de algunos investigadores en la selección léxica para mantener la cadena temática.

4.3.3.3 Manojos temáticos o remáticos

En las cadenas se presentan temas o remas o manojos temáticos o remáticos que empaquetan mucha información en un punto de la cadena y que requieren un esfuerzo cognitivo de abstracción importante para rescatar los lexemas más significativos. Existen muchas emisiones condensadas por relativización o por nominalizaciones. En la siguiente emisión, el tema contiene la definición de Lingüística Cognitiva, para precisar su significado y evitar confusiones. Sin embargo, se debe interpretar

primero que la carga excesiva de información es solo una aclaración, una definición que el autor evalúa necesaria para que el lector comprenda monosémicamente a qué se está refiriendo. De todos modos, el tema resulta recargado por la remesa de aclaración.

Texto 19

E 1 Uno de los presupuestos generales de los que parte la Lingüística Cognitiva (Cifuentes, 1994) –corriente lingüística que plantea el estudio de la lengua sin considerar su relación con otros sistemas de conocimiento- es que el lenguaje es de naturaleza simbólica.

CIFUNTES HONRUBIA, José Luis; TORNEL SALA, José Luis, “El predicativo en español: iconicidad y gramática”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII, 1996, 17-77.

4.3.3.4 Casos de debilitamiento de coherencia

Es común el debilitamiento de la coherencia por contexto textual, aunque se mantiene por contexto situacional. Es el caso de “Mi propósito es...” o “El propósito de este trabajo es...”. De allí, la necesidad desde la perspectiva del escritor de configurar el contexto textual y situacional desde la primera línea. También es importante reconocer que, si la progresión de la información es por tema derivado, y muchas veces a distancia, la cadena informativa puede resentirse si el lector no establece la relación de inclusión.

4.3.3.5 Casos de rema hendido muy poco frecuentes

En algunos casos, que no son los más frecuentes, la progresión de tema continuo se acompaña con casos de progresión de rema hendido. En este tipo de progresiones rara vez aparecen marcadores para expresar el rema escindido como podrían ser *por una parte - por otra parte, en primer lugar -en segundo lugar, etc.* Así, por ejemplo, las emisiones 7, 8 y 9 del texto 66, señaladas en la figura 24 con flecha curvada azul, carecen de señalización del rema hendido: el punto final de emisión basta. Después de la figura, transcribo las emisiones correspondientes.

Figura 24 *Análisis Supersintáctico de la Introducción 66*

E	Movimientos	Progresión de la información	Clase
E1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 1 Este trabajo → R 1 (-LC) Variaciones de uso de los actos de habla <i>representativos</i> y <i>directivos</i> según la edad y el estrato social	Lineal simple
E2	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalizaciones tópicas	(+LC) T 2 Miembros de la sociedad humana → R 2 (+LC) Diferentes formas de hablar	Tema constante
E3		(+LC) T 3 = R 2 → R 3 (+LC) Algunas, idiosincrásicas; otras, según grupos sociales	Lineal simple
E4		(+LC) T 4 Las más obvias → R 4 (+LC) Edad y sexo	Tema constante
E5		(+LC) T 5 Variaciones de sexo y edad → R 5 (-LC) Biológicamente determinadas por el tamaño de la laringe	Lineal simple
E6		(+LC) T 5 = T 6 → R 6 (-LC) Identificación social del hablante	Tema constante
E7		(+LC) T 7 Variaciones por estrato social → R 7 (-LC) Basadas en status y poder	Lineal simple
8 y 9		(+LC) T 8 Status → R 8 (-LC) Gente respetada o ignorada (+LC) T 9 Poder → R 9 (-LC) Recursos sociales y materiales; capacidad y derecho social de tomar decisiones e influir en acontecimientos	Progresión remática
E10		(-LC) T 10 Información lingüística → R 10 (+LC) Explica la estructura de la sociedad y su división	Tema constante
E11		(+LC) T 11 Diferenciación interna por estratos sociales → R 11 (+LC) Reflejo en el lenguaje	Lineal simple
E12		(+LC) T 12 = T 11 → R 12 (+LC) Variedades lingüísticas caracterizadas por el léxico, fonología, semántica	Tema constante
E13	Establecimiento del nicho: 2.B. Indicación de la brecha	SIN EMBARGO (+LC) T 13 -Análisis de los actos de habla según el estrato social y la edad → R 13 (-LC) Sin definir	Lineal simple
E14	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 14 = T 1 → R 14 (+LC) (≅ T 13 y R 1) Análisis de las variaciones de uso de los actos de habla <i>representativos</i> y <i>directivos</i> de varones según la edad y el estrato social en <u>entrevistas informales</u>	Temática a distancia y remática
E15	3.1.B Anuncio de la presente investigación	(+LC) T 15 Corpus → R 15 (+LC) Dos tipos de actos: <i>representativos</i> y <i>directivos</i>	Lineal Simple
E16		(+LC) T 16 Variables estrato social y edad → R 16 (-LC) Estudio sociolingüístico de Valdivia, para metodología de selección de los informantes	Lineal Simple a distancia

Texto 66, E7, 8, y 9

Las variaciones por estrato social están esencialmente basadas en status y poder. Por status nos referimos a si la gente es respetada en su sociedad o, por el contrario, ignorada. El poder se refiere a los recursos sociales y materiales que una persona puede manejar y la capacidad y el derecho social de tomar decisiones e influir en los acontecimientos.

PILLEUX, Mauricio, "Edad y estrato social en el uso de los actos de habla", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte, U. de Concepción-Chile, vol. 34, 1996, 183.

4.3.3.6 Clases de introducciones según la progresión temática

He distinguido en el corpus los siguientes subtipos de introducciones según la progresión de la información:

4.3.3.6.1 Introducciones de cambios continuos de progresión de la información: progresión de tema constante, a progresión remática o a lineal simple o a progresión de rema hendido, con diferentes combinaciones. Por eso, las llamo de progresión combinada.

Uno de los mejores ejemplos de este grupo es la introducción 8 analizada en § 4.2: de once emisiones cuatro se desarrollan con progresión de tema constante; otras cuatro, con progresión remática y tres avanzan con progresión lineal simple (cf. Figura 22, pág. 185). Estos cambios implican algunos quiebres en la continuidad discursiva, que requieren de un lector experto o avezado (§ 4.1.8, pág. 122).

También puede observarse el recorrido informativo de la introducción 66 (fig. 34) representada en la página anterior. Por supuesto, son introducciones que requieren lectores entrenados en la interpretación de 'recorridos' de la información de este tipo. Es de destacar que se trata de las introducciones más típicas del corpus analizado. En la mayoría de los casos, prima la progresión de tema constante por sobre las demás clases. A continuación, ejemplifico este tipo de introducciones con las introducciones unimotoras 44 y 98 de emisiones de tema constante, combinadas con emisiones de

progresión lineal simple y progresión remática según se puede ver en las figuras nº 25 y 26.

Figura 25 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción nº 44

E	Movimiento	Progresión de la Información		Clase	
1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización es tópicas	(-LC) T 1 Aspectualidad	R 1 (-LC) Dominio de la acción verbal, no transformación externa	Tema constante	
2		(+LC) T 2 Aspecto	R 2 (-LC) Parcelación de la acción del verbo en zonas complementarias		
3			(+ / - LC) Dominio, discriminación parcial del tiempo	T 3 R 3(-LC) Rasgo derivativo de la modalidad o perspectiva del hablante para contemplar el tiempo	Remática
4		(+LC) T 4 Utilización del aspecto en español	R 4 (-LC) Paisaje en movimiento		Tema constante
5		Existe	R 5 (- / + LC) Secuencia ordenada del proceso de producción y reconocimiento del tiempo		Lineal simple
6		(+LC)	T 6 Conexión de la línea comunicativa temporal con la aspectual	R 6 (-LC) Segmento con principio en el movimiento real del presente y fin en la aspectualidad imperfectiva como máxima inserción en la interioridad de la acción verbal	Tema constante
7		(+LC)	T 7 Línea comunicativa de discriminaciones aspectuales del español	R 7 (+ / - LC) Solo en el ámbito temporal del pasado	

JORQUES JIMÉNEZ, Daniel, "Las formas temporales primarias de indicativo y pasado en español: caracteres generales de empleo", en *Español Actual*, 67 / 1997, 65-75.

Figura 26 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 98

E	Movimiento	Progresión de la Información		Clase	
1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 1 Este artículo	R 1 (-LC) Uso característico y más frecuente del refrán como enunciado referido	Lineal simple	
2	3.1.B Anuncio de la presente investigación	(-LC)	T 2 Análisis Pragmático	R 2 (-LC) Teoría de los actos de habla de Searle	Tema constante
3		(+ / - LC)	T 3 Peculiaridades semánticas de los refranes y de expresiones fijas	R 3 (-LC) Modo sui géneris de significar "en bloque"	Lineal simple
4	3.3. Estructura de la investigación	(+LC)	T 4 En el primer párrafo	R 4(-LC) Estatuto pragmático del refrán como convención de uso y forma del lenguaje indirecto	Tema constante
5		(+LC)	T 5 Luego	R 5 (+LC) Analizar el uso del refrán en el marco de la teoría de los actos de habla	Lineal simple
6		(+ / - LC)	T 6 "Intensional Reports of Intentional States and Speech Acts" (Searle, 1983)	R 6 (-LC) Diferenciaciones clave para comprender el uso del refrán	
7		(+LC)	T 7 En el último párrafo	R 7 (-LC) Uso típico del refrán como estrategia de interacción: decir algo no a nombre de quien habla sino de alguien diferente	Tema constante

ZULUAGA G., Francisco, "¿Quién habla en el refrán? Aproximación pragmática al refrán como enunciado referido", en *Lingüística y Literatura*, U. de Antioquía, Medellín, Colombia, año 18, n° 31, enero-junio 1997.

4.3.3.6.2. Introducciones de progresión de tema constante solo interrumpida

para explicitar el propósito del investigador con una progresión lineal, como por ejemplo la introducción n° 70 (fig. 27). En general, construyen o reconstruyen inmediatamente la continuidad temática cuando ha sido introducida como tema la información remática necesaria para seguir avanzando, tal como se produce en la introducción trimotora n°11 (fig. 28).

Figura 27 Esquema del Análisis Supersintático de la Introducción n° 70

E	Movimientos	Progresión de la Información		Clases
E 1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC)T 1 Propósito del trabajo	R 1 (-LC) Analizar las estructuras del español con la partícula 'se' y su evolución histórica	Lineal simple
E 2	Establecimiento del territorio 1.3. Revisión de ítems de investigaciones previas	(+LC)	T 2 (= R 1) → R 3 (-LC) Estudiada como proceso de gramaticalización y desemantización desde el latín hasta ahora	
E 3	Establecimiento del nicho 2.D. Continuar la tradición	(+LC)T 3 Este trabajo	R 3.1 (-LC) Retoma la visión tradicional R 3.2. (-LC) Integra la evolución de la estructura con 'se' en una teoría de gramaticalización según los procesos cognitivos y el cambio lingüístico	Tema constante
E 4	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC)T 4 Dos objetivos adicionales	R 4 (-LC) De tipo sincrónico	
E 5		(+LC)T 5 (= T 4)	R 5 (-LC) Explicar por qué el significado del pronombre 'se' reflexivo ha cambiado históricamente según las diversas funciones	
E 6		(+LC)T 6 (= T 4) POR LO TANTO	R 6 (+LC) Buscar la solución a los problemas de tener en sincronía una forma única con varias funciones.	
E 7		(+LC)T 7 (= T 4)	R 7 (+/- LC) Discutir teoría monosémica y polisémica	
E 8	3.3. Estructura de la investigación	(-LC)T 7 Secciones	R 7 (+LC) Describir y delimitar las estructuras con 'se', explicar el marco teórico de gramaticalización, trazar la evolución histórica de todas las estructuras, explicar dicha evolución como un proceso de gramaticalización, contestar preguntas que se plantean desde el punto de vista sincrónico	

PUEYO, Francisco J., "La partícula *se* en español: un proceso de gramaticalización", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. XXXIII, 1995, 153-194.

Figura 28 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 11

E	Movimiento	Progresión de la información		Clase
E 1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tópica	(-LC) T 1 EN GENERAL Teorías de coherencia textual	R 1 (-LC) Dan estrategias del contenido proposicional y de las relaciones condicionales o temporales entre proposiciones y párrafos	Tema constante
E 2	Establecimiento del nicho 1 A Contra-reclamo	(+LC) T 2 (= T 1)	R 2.1 (-LC) Mencionan la conexión T / R R 2.2. (+/-LC) PERO falta la relación entre esta conexión y las otras	
E 3		(+LC) T 3 (= T 1)	R 3 (-LC) Omisión de una visión resumidora textual de T/R y distribución de la información	
E 4		(+LC) T 4 (= T 1) En lo textual	R 4 (-LC) Descripción de la PT sin decir qué ventajas o desventajas trae cada una para el avance de la información	
E 5		(+LC) T 5 (= T 1) SIN EMBARGO	R 5 (-LC) Descripción jerárquica estática de la información proposicional y una visión anafórica de la conexión temática	
E 6	1 B Indicación de la brecha	(+LC) T 6 El texto	R 6 (-LC) Se desarrolla en el tiempo, tiene naturaleza dinámica y avanza	
E 7	Ocupación del nicho: 1 A Resumen del propósito	(+LC) T 7 (= T 6)	R 7.1. (+/-LC) Proceso con inicio, desarrollo y fin R 7.2. (+/-LC) Distribución de la información en fases	Lineal simple
E 8	1.B. Anuncio de la presente investigación	(+LC)	T 8 → R 8 (+LC) Resultado de la asignación de fases Descripción de la distribución de la información, no un resumen de la información en sí.	
E 9		(+LC)	T 9 → R 9 (+/-LC) (= R 8) EN CONSECUENCIA Advierte dónde hay mayor acumulación de información conocida y de qué manera están intercalados los distintos bloques	Tema constante
E 10		(+LC)	T 10 → R 10.1 (-LC) (= R 8) Completa las categorías de asignación de coherencia total y global R 10.1. (+/-LC) Indica hasta qué punto la asignación de la coherencia depende de la estructura de inicio, desarrollo y fin de todo proceso.	
E 11		(+LC)	T 11 → R 11 (-LC) (= R 8) Mecanismo idóneo para dar cuenta de las características tipológicas de un texto	

BORZI, Claudia, "La distribución de la información como proceso en fases", en Revista de Lingüística Teórica y Aplicada, Concepción (Chile), 32, 1994, 5-28.

4.3.3.6.3. Introducciones también de **progresión de tema constante**, en las que los investigadores presentan un tema en series de emisiones al cual adosan diferentes remas, en un primer momento no ligados contextualmente para luego, a medida que se explicitan, apoyar también con progresión remática de información parcialmente ligada al contexto, como se puede apreciar en la introducción n° 36, figura 29, en la página 258. Habitualmente, se inician con *una progresión lineal simple* breve para ubicar dentro del *establecer el territorio* el tema que constituye el centro neural de avance y al cual se le adosan, en su gran mayoría, remas de información contextualmente independiente o no mencionada (-LC). Como ya vimos, la cadena temática suele fortalecerse a la derecha con progresión remática.

En la introducción n° 36, la penúltima emisión quiebra la continuidad temática que es restablecida por progresión remática, fenómeno muy común y que estratégicamente el escritor parece anunciar en el conector contraargumentativo *sin embargo*, marcador de información remática que sirve, en este caso, para *establecer el nicho* e inmediatamente ocuparlo. La ocupación se concreta sin una ruptura real del resto del entramado textual por progresión remática que ya mantenía desde la emisión 10 (fig. 29, pág. 258).

4.3.3.6.4. Introducciones de tema constante que para *establecer la brecha* retoman en un solo tema la información de un nexo tema / rema que ha sido preparado especialmente – o no - a través de progresiones lineales y temáticas de la información hasta el punto generador de la progresión constante o continua, requerida para *ocupar la laguna*. Ejemplifico esa particularidad en el entramado de la información que avanza, con las introducciones n° 24 y n° 58 (fig. 30 y 31, pp. 259 y 260).

4.3.3.6.5. Introducciones de progresión temática y remática simultáneas
Son introducciones en general breves, unimotoras o trimotoras, que se potencian

avanzando con progresiones paralelas. Resultan textos perfectamente cohesionados. Parecen encerrarse en sí mismos; pero, sin embargo, propugnan un movimiento de avance con fuerzas paralelas hacia el desarrollo. Además del texto 74 analizado en § 4.1., ejemplifico con la introducción nº 94 (fig.33, p.261) y con la nº 82 que presenta una variante: se conjugan con las progresiones remáticas las de tema derivado a distancia (fig. 32, p.261).

Figura 29 *Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 36*

E	Movimientos	Progresión de la Información		Clases
E1	Est. del territorio: 1.1. Reclamo de Centralidad	(-LC) T 1 Consonantes nasales	R 1 (-LC) Objeto de análisis	Lineal simple
E2	1.2. Revisión de ítems bibliográficos	(-LC)	T2 Estudios acústico-perceptuales	R 2 (-LC) Distinción del lugar de articulación a partir de elementos acústicos invariables
E3		(+LC)	T 3 Estudios experimentales de fonos españoles	R 3 (-LC) Recientes
E4		(+LC)	T 4 Estudios acústicos de nasales españolas	R 4 (-LC) Pequeño número de investigaciones
E5		(+LC)	T 5 Investigaciones de las nasales en otras lenguas	R 5 (-LC) Distinción del lugar de articulación por el predominio de murmullo nasal y/o las transiciones formánticas.
E6		(+LC)	T 6 Dos direcciones de las primeras investigaciones	R 6 (+LC) Rol del murmullo y papel de las transiciones
E7		(+LC)	T 7 Primer grupo de investigaciones	R 7 (-LC) Influencia pequeña del murmullo en la distinción del lugar de articulación, pero indicador de modo de articulación
E8		(+LC)	T 8 Segundo grupo de investigaciones	R 8 (-LC) La transición formántica,..... indicadora del lugar de articulación de las nasales
E9		(+LC)	T 9 Malécot, 1956 Recasens, 1983 Kurowski y Blumstein, 1984	R 9 (-LC) Propuesta de unión de rol del murmullo y papel de transición para distinguir nasales
E10		(+LC)	T 10 Malécot, 1956 y Recasens, 1983	R 10 (+LC) Identificación perceptual por las transiciones e información del lugar de articulación por el murmullo
E11		(+LC)	T 11 Kurowski y Blumstein, 1984	R 11 (-LC) Diferencias acústicas sistemáticas en el murmullo según el lugar de articulación
E12		(+LC)	T 12 Kurowski y Blumstein, 1984	R 12 (+LC) Percepción del lugar de articulación mediante el murmullo nasal y las transiciones
E13		(+LC)	T 13 Kurowski y Blumstein, 1984	R 13 (-LC) Murmullo nasal y transición como propiedades acústicas invariables
E14	Establecimiento del Nicho: 2.1. Indicación de la Brecha Ocupada. 3.1. Resumen del Propósito	(+LC)	T14 Caracterización de las consonantes nasales por estos estudios	R 14 (-LC) SIN EMBARGO Necesidad de revisarlos por las muchas diferencias
E15	3.4. Estructura de la Investigación	(+LC)	T 15 Partes del trabajo	R 15 (-LC) Parte I y II: los formantes; partes III y IV: enfoques recientes

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 37-64.

Figura 30 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 24

E	Movimientos	Progresión de la información		Clases
E 1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tópica	(-LC) T 1 Asignación categorial de bajo/debajo/abajo, tras/detrás/atrás, ante/delante, adelante, fuera, afuera, sobre/encima/arriba	R 1 (-LC) Variación en la tradición gramatical	Tema constante
E 2	1.3. Revisión de ítemes de investigaciones previas	(+LC) T 2 (=T 1) Asignación categorial en general	R 2 (-LC) Preposiciones y adverbios	Lineal simple
E 3		(-LC)	T 3 Problema	R 3 (+/-LC) Clasificación del miembro central de la tríada: adverbios prepositivos, preposiciones adverbiales
E 4		(-LC) Susan Plann (1986 - 1988)	T 4 'Substantivo': destaca vinculación con los nombres tradicionales y distancia de las preposiciones	R 4 (+/-LC)
E 5		(+LC) (= T 4)	T 5 Nueva tríada: preposición, sustantivo, preposición	R 5 (+/-LC)
E 6	Establecimiento del nicho 1 A Contra - reclamo	(+LC) El gramático	T 6 Crea nuevas categorías	R 6.1 (+LC) Evita su proliferación
E 7	1 B Indicación de la brecha	(+LC) Ángela Di Tullio	T 7 Tratamiento unitario de la tríada diferenciada por la estructura morfológica	R 7 (+/-LC)
E 8	1 A Contra - Reclamo		(+LC) T 8 (= T 7)	R 8 (+/-LC) Inexistencia de un argumento fuerte para sustentar la nueva categoría - 'substantivo' -
E 9	Ocupación del nicho: 3.1.B. Anuncio de la presente investigación		(+LC) T 9 (= T 7)	R 9 (+/-LC) Adscripción de bajo/debajo/abajo, tras/detrás/atrás, a la clase de las preposiciones con miembros facultativamente transitivos e intransitivos
E 10	3.1. A. Resumen del propósito		(+LC) T 10 (= T 7)	R 10 (-LC) Ampliar la estructura interna de sus proyecciones y el comportamiento en el sistema verbal
E 11	3.2.B. Anuncio de los resultados principales		(+/-LC) Como complementos seleccionados por el verbo	R 11 (-LC) Distinciones aspectuales por silenciamiento de complementos y/o ocurrencia de dativo
E 12	3.1. A. Resumen del propósito		(+LC) T 12 (= T 7)	R 12 (-LC) Revisión de las categorías sintácticas involucradas y el tipo de construcción resultante
E 13			(+LC) T 13 (= T 7)	R 13 (-LC) Análisis con datos diacrónicos y dialectales
E 14			(+LC) T 14 (= T 7)	R 14 (-LC)

DI TULLIO, Ángela Lucía, "Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas", en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, n° 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 52-84.

Figura 31 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 58

	Movimientos	Progresión de la información		Clase
E1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tópica	(-LC) T 1 Adquisición de los componentes de la lengua materna	R 1 (-LC) Proceso de maduración desde el nacimiento hasta los primeros años de la E.G.B.	Tema constante
E2		(+LC) T 2 Adquisición de la sintaxis básica, vocabulario del medio, sonidos entendibles, pequeños discursos	R 2 (-LC) Creencia de finalización del proceso NO OBSTANTE	
E3	Establecimiento del nicho: 2.1. Contra reclamo	(-LC)	T 3 → R 3 (-LC)	Error: competencia lingüística insuficiente de los niños de los primeros niveles de EGB (preescolar a sexto grado)
E4	2.2. Indicación de la brecha o nicho		(-LC) T 4 → R 4 (-LC)	Planificar el aumento de la competencia lingüística de los alumnos en cada uno de los niveles de la enseñanza de la lengua
E5		(-LC) T 5 La investigación	R 5	(-LC)
E6		(+LC) T 6 En este momento	R 6	(-LC)
E7		ADEMÁS (+LC) T 6 = T 7	R 7	(-LC)
E8	Ocupación del nicho: 3.A. Resumen del propósito	(+LC) T 8 El presente estudio	R 8	(-LC)
E9	3.B. Anuncio de la presente investigación	(+LC) T 8 = T 9	R 9	(-LC)

MURILLO ROJAS, Marielos, "Lingüística aplicada: problemas de pronunciación del niño preescolar, en *Káñina, Rev. Artes y Letras*, U. de Costa Rica, vol. XXIII (1), 143-147, 1999.

Figura 32 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción 82

E	Movimientos	Progresión de la información		Clase
E 1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 1 Objetivo de este trabajo	R 1 (-LC) Descripción fonológica del pehuenche	Lineal simple (E 1-2)
E 2	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización es tópicas	(+LC)	T 2 → R 2 (-LC) Pehuenches → Lengua čedunun	Tema constante y remática (E 2-3)
E 3		(+LC)	T 3 → R 3 (-LC) Pehuenches → Mapudunun	
E 4	1.3. Revisión de ítemes de investigaciones previas	(+LC) T 4 Bibliografía especializada	R 4 (-LC) Fonología del pehuenche del Alto Bío Bío (Sánchez, 1988)	Tema derivado a distancia (E1-4) y remática
E 5	Establecimiento de la brecha: 2.1.B. Indicación de la brecha	(-LC) T 5 Salas (1992)	R 5 (-LC) Requerimiento de verificación	
E 6	Ocupación del nicho: 3.1.B. Anuncio de la presente investigación	(+LC) T 6 Punto 4	R 6 (-LC) Posición de G. Salamanca	Tema derivado a distancia (E1-6) y remática (5-6)

SALAMANCA, Gastón, “Fonología del pehuenche hablado en el Alto Bío Bío”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 35, 1997, 113-124.

Figura 33 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 94

E	Movimiento	Progresión de la información		Clases
1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(-LC) T 1 Objetivo del trabajo	R 1 (-LC) Comprobar la validez de la hipótesis de Lahiri, Gerwirth y Blumstein (1984) sobre los invariantes acústicos de distinción de las consonantes oclusivas labiales de las oclusivas dentales	Temas y remas constantes
2		(+LC) T 2 (= T 1)	R 2 (-LC) Con datos del español	
3	3.3. Estructura de la investigación	(+/-) T 3 Distribución del trabajo	R 3 (-LC) Lo siguiente	
4		(+LC) T 4 Primer apartado	R 4 Descripción de la hipótesis y del experimento LGB	
5		(+LC) T 5 El siguiente	R 5 Descripción de las condiciones del experimento con datos del español	
6		(+LC) T 6 Tercer apartado	R 6 Resultados del experimento	
7		(+LC) T 7 Último apartado	R 7 Conclusiones relevantes	

VILLALBA, Xavier, “Los invariantes acústicos y el punto de articulación de las oclusivas en español: una revisión de Lahiri, Gerwirth y Blumstein (1984)”, en *Estudios de Fonética Experimental*, VII, 1995, 75-83.

4.3.3.6.6. Introducciones con predominancia de progresión lineal simple

que avanzan de ese modo *estableciendo el territorio* hasta llegar a una información considerada relevante para *establecer la laguna y/o ocuparla mediante* el avance con progresión de tema constante que a veces se refuerza con progresión remática, como se puede observar en la introducción 18.

Figura 34 Esquema del Análisis supersintáctico de la Introducción nº 18

E	Movimientos	Progresión de la información		Clase
E 1	Establecimiento del territorio: Reclamo de Centralidad	(-LC) T 1 Noción de tema o tópico a nivel de texto	R 1 (-LC) Objeto de análisis especialmente en la lingüística de texto.	Lineal simple
E 2	Revisión de ítemes de investigaciones previas	(+LC) T 2 Trabajo de investigación central acerca de T 1	R 2 (-LC) L.K.Jones (1977, de la teoría tagmémica de Pike & Pike)	
E 3		(+LC) T 3 Importancia del trabajo de Jones	R 3.1. (-LC) Introducción teórica exhaustiva con concepto de tema claro R 3.2. (-LC) Análisis empírico de textos expositivos R 3.3. (-LC) Relación entre tema y gramática, entre niveles de temas y recursos lingüísticos específicos para cada nivel	Tema constante Y progresión remática
E 4	Ocupación del nicho: Resumen del propósito	(+LC) T 4 Propósito de investigación de Ciapuscio apoyado en Jones	R 4 (+LC) Dar cuenta de procedimientos lingüísticos del tema de los textos de divulgación científica a nivel de texto, párrafo y oraciones	

CIAPUSCIO, Guiomar Elena, "La expresión del 'tema' en textos de divulgación científica", en *Analecta Malacitana, Revista de la Sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras*, Universidad de Málaga, v. XIV, 2, 1991, 333-346.

4.3.3.6.7. Introducciones de progresión lineal simple combinada con progresiones temáticas a distancia, como por ejemplo la introducción 67 (fig. 35) y otras con progresión remática, como la 93 (fig.36).

Figura 35 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 67

E	Movimientos	Progresión de la información		Clases
E 1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tópica	(-LC) T 1 Análisis acústico de trastornos del habla	R 1 (-LC) Patologías	Lineal simple
E 2		(+L.C) Trastornos patológicos	T 2 R 2 (-L.C) Disartria (hipónimo)	Tema constante
E 3	Establecimiento del nicho: 2.1. Contra reclamo	(+LC) Evaluación, diagnóstico de patologías	T 3 R 3 (+LC) Oído Protocolos fonéticos	Lineal simple
E 4	Establecimiento del nicho 2.2.Indicación de la brecha	(+LC)	T 4 Análisis acústico R 4 (-LC) Información fiable	
E 5		+L.C.	T 5 Datos R 5 (+LC)	Datos anteriores y posteriores
E 6		(+LC)	T 6 Aplicaciones clínicas R 6 +L.C. Método, análisis, espectrograma, radiografía de la voz	Tema constante a distancia Lineal simple
E 7	Ocupación del nicho: Anuncio de los resultados	(+LC)	T 7 espectrograma R 7 (+LC) Deficiencias y alteraciones articulatorias; irregularidades de vibración de cuerdas vocales	

PLANAS I. MORALES, Silvia, "Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico", en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 181-200.

Figura 36 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 93

E	Movimientos	Progresión de la información		Clases
E 1	Establecimiento del territorio: 1.1. Reclamo de centralidad	(-LC) T 1 Metodología Aplicada a la Gramática	R 1 (-LC) Menos aportaciones dentro de la Didáctica de la Lengua en la Escuela Primaria	Lineal simple
E 2		(+LC) T 2 Abundancia de trabajos e investigaciones sobre la didáctica de la lectura, escritura, ortografía	R 2 (+LC) Ausencia de trabajos e investigaciones respecto de la gramática	
E 3	Establecimiento de la brecha: 2.1.B.Indicación de la brecha		T 3 Trabajos de carácter general	Remática
E 4	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(-LC) T 4 Homenaje a Amado Alonso, innovador en el ámbito de la didáctica de la lengua por la revista <i>Cauce</i>	R 3 (+/-LC) Muy pocos proponen métodos y actividades didácticos para una más fácil asimilación de los contenidos R 4 (-LC) Aporte teórico – práctico con la finalidad de contribuir a esclarecer la enseñanza de la gramática.	

VAZQUEZ, Jesús; JUSTES, Rosa; TABERNEIRO, Rosa, “Hacia una didáctica de los constituyentes inmediatos de la oración simple”, en *Cauce, Revista de Filología y su Didáctica*, nº 20-21, 1997-1998, 1093-1110.

4.3.3.6.8. Introducciones de tema continuo a distancia y derivado, como la introducción 86 (cf. fig.5, pág. 101) que mantiene el tema constante en las emisiones 1, 3, 10 y 13 (*la partícula como y su productividad*), matizada con una progresión temática con tematización lineal de remas: R 2 se transforma en el tema de la emisión siguiente, T 3; R 3, en T 4; el R 10 en T 11. Este tema inicia otra progresión de tema continuo (T 4, 5, 6, 7) y de temas derivados (gramáticos: Bello, *Esbozo*, Gómez Torrego).

En conclusión, a partir del nivel de análisis de la PFO o ‘patrón comunicativo de la emisión’, la estructura de un texto puede describirse mediante la progresión de la

información temática y/o remática, que representa, a su vez, diversas relaciones abstractas por ser el lenguaje de naturaleza intrínsecamente simbólica.

Cabe reconocer que la progresión temático – remática -acorde o no con un patrón recursivo- constituye un aporte importante para el estudio de la organización de la información de un texto, porque permite la observación del avance de la información en sus múltiples realizaciones recuperando las cadenas que son el apoyo neural de la estructura discursiva.

4.3.4 Fases de distribución de la información y movimientos de Swales

En este apartado, integro los distintos elementos del análisis llevado a cabo para poner de manifiesto los valores supersintácticos en fases que es uno de los aspectos que enriquece el modelo textual de van Dijk. A partir de los análisis realizados y, especialmente, por el análisis en movimientos de Swales, la asignación *tema / rema*, [+/-] ligado contextualmente y las cadenas temáticas, se puede describir el proceso mediante fases. Dicho de otro modo, las unidades informativas se manifiestan en distintos estados sucesivos que pueden ser nombrados y definidos para caracterizar un texto científico o una parte de texto científico, como se puede apreciar a lo largo de los múltiples análisis desarrollados en esta tesis. El tipo de análisis diseñado resulta ser una estrategia idónea para caracterizar o describir, de entre todas las categorías textuales, la subclase IAICL.

Se ha demostrado que las introducciones pueden ser representadas gráfica y cromáticamente según los valores de información ligada vs. información no ligada contextualmente. Estas representaciones permiten (1) ‘medir’ las zonas de distribución de la información en relación con los movimientos discursivos *establecer el territorio*, *establecer la brecha y ocuparla*, así como (2) describir fases de distribución de la información en el fluir del texto.

4.3.4.1 Zonas de Distribución de Información Vieja o Nueva

Para evaluar las zonas de mayor acumulación de información vieja o nueva, se seleccionó una muestra de 17 introducciones tri-, bi- y unimotoras en proporción directa con la frecuencia de aparición de cada una de ellas según lo desarrollado en §4.3.1. Los datos fueron clasificados en información contextualmente ligada (+LC) o no ligada (-LC) y cada una de ellas en información temática (T) o remática (R). A su vez, a esos datos, se les cruzó la referencia del movimiento discursivo correspondiente a cada emisión textual. Los valores positivos por emisión se señalaron con los colores convencionales de sombreado para lograr un cierto efecto de iconicidad respecto de los resultados matemáticos obtenidos al finalizar la tarea. Los colores claros indican información ligada contextualmente (+LC); los oscuros, información no ligada contextualmente (-LC).

Tabla 24 *Representación de los Resultados en Colores*

Movimientos	Información (+LC)		Información (-LC)	
	T	R	T	R
Establecer el territorio				
Establecer el nicho				
Ocupar el nicho				

El cuadro que sigue representa el trabajo realizado:

Tabla 25 Registro de la Información (+LC) y (-LC) por Emisión y Movimiento

Discursivo

Introducciones de AICL					
N° de introducción	Movimientos	Información (+LC)		Información (-LC)	
		T	R	T	R
8	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Ocupar el nicho	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Establecer el nicho	0	0	1	1
		0	1	1	0
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	0	0	1
		0	1	1	0
		1	0	0	1
11	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Establecer el nicho	1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	0	0	1
18	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	1	0	0
24	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Establecer el nicho	0	0	1	1
		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1

		1	0	0	1
36	Establecer el territorio	0	0	1	1
		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	1	0	0
	Establecer el nicho	1	0	0	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
44	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
58	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
		0	0	1	1
		0	0	1	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
66	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	1	0	0
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		0	1	1	0
	1	1	0	0	
	1	1	0	0	
		Establecer el nicho	1	0	0
	Ocupar el nicho	1	1	0	0

		1	1	0	0
		1	0	0	1
67	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	0	0	1
	Establecer el nicho	1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	1	0	0
	Ocupar el nicho	1	1	0	0
70	Ocupar el nicho	1	0	0	1
	Establecer el territorio	1	0	0	1
	Establecer el nicho	1	0	0	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	0	0	1
		1	1	0	0
74	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	1	0	0
		1	1	0	0
82	Ocupar el nicho	1	0	0	1
	Establecer el territorio	1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
	Establecer el nicho	0	0	1	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
93	Establecer el territorio	0	0	1	1
		1	1	0	0
	Establecer el nicho	0	0	1	1
	Ocupar el nicho	0	0	1	1
94	Ocupar el nicho	0	0	1	1
		1	1	0	0
		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
95	Establecer el territorio	0	0	1	1
	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		1	1	0	0
96	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		0	0	1	1

		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		1	0	0	1
		0	0	1	1
98	Ocupar el nicho	1	0	0	1
		0	0	1	1
		0	0	1	1
		1	0	0	1
		1	1	0	0
		0	0	1	1
		1	0	0	1
Totales	Establecer el territorio	39	10	15	44
	Establecer el nicho	18	4	7	21
	Ocupar el nicho	49	13	11	47
		106	27	33	111

TOTAL DE EMISIONES: 139

TOTAL DE TEMAS (+LC): 106

TOTAL DE REMAS (+LC): 27

TOTAL DE TEMAS: 139

TOTAL DE TEMAS (-LC): 33

TOTAL DE REMAS (-LC): 112

TOTAL DE REMAS: 139

El análisis de los datos obtenidos es el siguiente:

4.3.4.1.1 *Información Temática Mencionada (+LC)*

Hay un 76,3% de temas con información mencionada (+LC) de un total de 139 emisiones con sus correspondientes temas y remas. Este resultado corrobora la tipicidad del rasgo (+LC) atribuido a la función informativa tema. El resto, un 23,7% manifiesta tematización de información especializada, propia de una situación comunicativa entre profesionales lingüistas: es información dada por compartida y sin mencionar anteriormente.

4.3.4.1.2 *Distribución de la Información Temática ya Mencionada (+LC)*

La información temática ya mencionada (+LC) se distribuye del siguiente modo: el 46,2% se concentra en *ocupar el nicho o brecha*; el 36,8%, en *establecer el territorio*, y el 17%, en *establecer el nicho*. Evidentemente, para la ocupación de la brecha o laguna los investigadores han preparado el camino para ubicar en posición

temática toda la información ya mencionada que requieren para tal fin. No sucede lo mismo al *establecer el nicho*, ya que demuestran necesitar información nueva, más que para *establecer el territorio*.

4.3.4.1.3 ***Información Temática no Mencionada (-LC)***

La información temática que no ha sido mencionada (-LC) se ubica especialmente en *establecer el territorio* (45,5%), aunque también en *ocupar el nicho* (33,3%) y, en menor grado, en *establecerlo* (21,2%). Los resultados son esperables puesto que las primeras emisiones del texto se cargan de información todavía no mencionada. Al proceder a *establecer la brecha*, se valen de lo ya dicho para circunscribir el territorio y, por fin deben agregar más información para ocupar en definitiva la laguna descubierta.

4.3.4.1.4 ***Información Remática no Mencionada (-LC)***

Del total de emisiones analizadas, se presenta un 80,6% de remas con información antes no mencionada (-LC), lo cual también corrobora la tipicidad del rasgo (-LC) atribuido a la función informativa rema. El resto, un 19,4%, manifiesta rematización de la información ya mencionada: es información, en tercera posición, nueva.

4.3.4.1.5 ***Distribución de la Información Temática ya Mencionada (+LC)***

La información remática no mencionada (-LC) se organiza del siguiente modo: 42% se concentra en *ocupar el nicho o brecha*; el 39%, en *establecer el territorio*, y el 19%, en *establecer el nicho*. Ciertamente, los investigadores se esfuerzan por anunciar con información no mencionada el propósito o el contenido o los resultados de sus trabajos para el movimiento *ocupar la brecha*. También es indudable que el *establecer el territorio* en posición remática aportará una remesa informativa de carácter no ligado contextualmente.

4.3.4.1.6 **Zona de Mayor Acumulación de la Información Nueva**

La zona de mayor acumulación de la información nueva se observa en tercera posición en los movimientos *establecer el territorio y ocupar la brecha*.

4.3.4.1.7 **Zona de Menor Acumulación de Información Nueva**

La zona de menor acumulación de información nueva se ubica hacia la izquierda en posición 1, especialmente en el fluir del movimiento *establecer la brecha*. Si aparece allí información importante (por ejemplo, información vieja rejerarquizada o información nueva que señala algo que todavía no fue explicado ni descubierto), esa información importante -y nueva en algún sentido- opera como resorte o disparador para *ocupar de la brecha*. (cf. §4.2.4.5 y 6).

4.3.4.1.8. **Zona de Mayor Acumulación de la Información (+LC)**

La zona de mayor acumulación de la información (+LC) se observa en primera posición (posición temática) en los movimientos *ocupar la brecha y establecer el territorio*.

4.3.4.1.9. **Zona de Menor Acumulación de Información (+LC)**

La zona de menor acumulación de información (+LC) se ubica hacia la izquierda en posición 1, especialmente en el fluir del movimiento *establecer la brecha*. Si aparece allí información importante, por ejemplo, información vieja rejerarquizada o información nueva que señala algo que todavía no fue explicado ni descubierto, esa información importante y nueva en algún sentido opera como resorte o disparador para *ocupar de la brecha*. (cf. §4.2.4.5 y 6).

4.3.4.1.10. **Zona Transicional**

Hay una zona transicional en el sentido de que no es información temática ni tampoco remática, sino indicadora de flexión verbal, de modalidad, de guía de

inferencias que se realizan en la comunicación (cf. § 3.2.4.2.2., pág. 84 y § 4.3.1.6., pág. 214).

4.3.4.1.11. Orden Marcado y No Marcado de la Información

Respecto de la distribución de la información ya se aclaró que hay consenso en que existe para el español un orden no marcado de la información, frente a un orden marcado. El orden no marcado se refiere a la presentación de la secuencia información conocida / no conocida, información dada / no dada, información vieja / nueva, información mencionada / no mencionada. Estas nociones binómicas, si bien suele encontrárselas asociadas, según hemos visto, no se remiten a referentes idénticos. Cada una señala una entidad específica no totalmente idéntica a las restantes que ya fue explicitada.

4.3.4.2 Fases de Distribución de la Información en el Fluir del Texto

Además de ‘medir’ las zonas de distribución de la información en relación con los movimientos discursivos, se pueden describir fases de distribución de la información en el fluir del texto.

4.3.4.2.1 Fases Propias del Inicio en las Introducciones

Las introducciones constituyen un todo con un inicio, un medio y un fin. Sin embargo, se actualiza en ellas un manojito de fases propias del inicio y son esas fases las que acreditan en forma singular el principio, el medio y el fin de este subtipo textual (cf. §4.2.7). Desde el punto de vista supersintáctico, las introducciones se caracterizan por ser altamente informativas (+ informatividad), pero con reducido grado de predictibilidad posiblemente por presentar pocas señales iguales o similares que creen relaciones simbólicas predecibles.

4.3.4.2.2 *Caracterización del Inicio de las Introducciones*

Los principios de las introducciones suelen caracterizarse por una rápida aceleración de la informatividad con la actualización de una o dos unidades temáticas, primero no ligadas contextualmente, pero que luego se ligan al contexto. Por la carencia de información que manifiestan, generan mayor dinamismo comunicativo (+DC) hacia adelante. A los temas de la fase de aceleración se les adosan acumulativamente unidades remáticas no ligadas contextualmente que tienden a la completitud de la información frente a la carencia de los temas. Inmediatamente, ejemplifico lo dicho con la introducción 11 (fig. 37, pág. 275) en la que al tema *teorías de coherencia textual* se le atribuyen cinco remas no ligados contextualmente:

Figura 37 Esquema de Distribución de la Información de la Introducción 11

E	Movimiento	Fases de la información		Clase
E 1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tópica	(-LC) T 1 EN GENERAL Teorías de coherencia textual	R 1 (-LC) Dan estrategias del contenido proposicional y de las relaciones condicionales o temporales entre proposiciones y párrafos	A C E L E R A C I Ó N
E 2	Establecimiento del nicho 1 A Contra – reclamo	(+LC) T 2 (= T 1)	R 2.1 (-LC) Mencionan la conexión T / R R 2.2. (+/-LC) PERO falta la relación entre esta conexión y las otras	
E 3		(+LC) T 3 (= T 1)	R 3 (-LC) Omisión de una visión resumidora textual de T/R y distribución de la información	
E 4		(+LC) T 4 (= T 1) En lo textual	R 4 (-LC) Descripción de la PT sin decir qué ventajas o desventajas trae cada una para el avance de la información	
E 5		(+LC) T 5 (= T 1) SIN EMBARGO	R 5 (-LC) Descripción jerárquica estática de la información proposicional y una visión anafórica de la conexión temática	
E 6	1 B Indicación de la brecha	(+LC) T 6 El texto	R 6 (-LC) Se desarrolla en el tiempo, tiene naturaleza dinámica y avanza	
E 7	Ocupación del nicho: 1 A Resumen del propósito	(+LC) T 7 (= T 6)	R 7.1. (+/-LC) Proceso con inicio, desarrollo y fin R 7.2. (+/-LC) Distribución de la información en fases	
E 8	1.B. Anuncio de la presente investigación	(+LC) T 8 Resultado de la asignación de fases	R 8 (+LC) Descripción de la distribución de la información, no un resumen de la información en sí.	
E 9		(+LC) T 9 (= R 8)	R 9 (+/-LC) Advierte dónde hay mayor acumulación de información conocida y de qué manera están intercalados los distintos bloques	
E 10		(+LC) T 10 (= R 8)	R 10.1 (-LC) Completa las categorías de coherencia total y global R 10.1. (+/-LC) Indica hasta qué punto la asignación de la coherencia depende de la estructura de inicio, desarrollo y fin de todo proceso.	

E 11		(+LC)	T 11 (= R 8)	R 11 (-LC) Mecanismo idóneo para dar cuenta de las características tipológicas de un texto
------	--	-------	-----------------	---

BORZI, Claudia, "La distribución de la información como proceso en fases", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Concepción (Chile), 32, 1994, 5-28.

4.3.4.2.3 *Caracterización del Medio de las Introducciones*

El llamado 'desarrollo' o mejor 'medio' de las introducciones presenta o bien (1) una aceleración ya iniciada en el comienzo o (2) una intensificación de la informatividad o (3) una reanudación, especialmente de la presentación del propósito.

En el primer caso (1), se mantiene el bajo número de unidades temáticas del principio y se siguen acumulando unidades remáticas, muchas de ellas no ligadas contextualmente. Así sucede en el texto 11 (fig. 37) en el cual se agrega un nuevo tema, *el texto*, en la emisión 6, relacionado con el anterior, *teorías de coherencia textual*, y a él se integran tres remas con información no mencionada. Este fenómeno produce un refuerzo de la fase de aceleración, estrategia discursiva que permite la consecución del objetivo de la investigadora: *ocupar la laguna* descubierta.

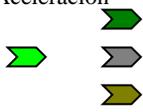
En el segundo caso (2), la intensificación se genera en la medida en que el número de las unidades temáticas se equilibra con el número de las unidades remáticas en conjunción con información (+LC), especialmente hacia la izquierda e información (-LC) o (+/-LC) sobre todo hacia la derecha. Obsérvese la introducción n° 36 (fig. 38), en la que a una serie de temas constantes (+LC) se le atribuye una serie de remas en su gran mayoría de información no ligada contextualmente (fig. 38 y 39).

Figura 38 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 36

.E	Movimientos	Fases de la Información		Clases
E1	Est. del territorio: 1.1. Reclamo de Centralidad	(-LC) T 1	R 2 (-LC)	Aceleración ➤ ➤
E2	1.2. Revisión de ítems bibliográficos	(-LC)	T2 → R 2 (-LC)	➤ ➤
E3		(+LC)	T 3 → R 3 (-LC)	Intensificación ➤ ➤
E4		(+LC)	T 4 → R 4 (-LC)	
E5		(+LC)	T 5 → R 5 (-LC)	
E6		(+LC)	T 6 → R 6 (+LC)	
E7		(+LC)	T 7 → R 7 (-LC)	
E8		(+LC)	T 8 → R 8 (-LC)	
E9		(+LC)	T 9 → R 9 (-LC)	
E10		(+LC)	T 10 → R 10 (+LC)	
E11		(+LC)	T 11 → R 11 (-LC)	
E12		(+LC)	T 12 → R 12 (+LC)	
E13		(+LC)	T 13 → R 13 (-LC)	
E14	Establecimiento del nicho: 2.1. Indicación de la brecha Ocupación del nicho: 3.1. Resumen del propósito	(+LC)	T14 → R 14 (-LC)	
E15	3.3. Estructura de la investigación	(+LC)	T 15 → R 15 (-LC)	

GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en Estudios de fonética experimental, IX, 1997, 37-64.

Figura 39 Esquema del análisis supersintáctico de la Introducción n° 70

E	Movimientos	Progresión	de la	Información	Clases
E 1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC)T 1	R 1 (-LC)		Aceleración 
E 2	Establecimiento del territorio 1.3. Revisión de ítemes de investigaciones previas	(+LC)	T 2 (= R 1)	R 3 (-LC)	
E 3	Establecimiento del nicho 2.D. Continuar la tradición	(+LC)T 3	R 3.1 (-LC) R 3.2. (-LC)		Reanudación 
E 4	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC)T 4	R 4 (-LC)		
E 5		(+LC)T 5 (= T 4)	R 5 (-LC)		
E 6		(+LC)T 6 (= T 4) POR LO TANTO	R 6 (+LC)		
E 7		(+LC)T 7 (= T 4)	R 7 (+/- LC)		
E 8	3.3. Estructura de la investigación	(-LC)T 7	R 7 (+LC)		

PUEYO, Francisco J., "La partícula *se* en español: un proceso de gramaticalización", en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. XXXIII, 1995, 153-194.

Finalmente, el tercer caso (3) presenta una fase de reanudación de la presentación del propósito, tal como se produce en la introducción 70 (fig. 39).

Respecto de las introducciones unimotoras, no presentan fases de reanudación por la concentración inicial que subyace en ellas. Es muy frecuente hallar introducciones unimotoras de pura aceleración: uno o dos temas a los que se les adjudica una acumulación de remas no mencionados antes, como se aprecia en las figuras 40. y 41. Obsérvese que, en el análisis representado en 40, con progresión de temas y remas derivados, los remas 4, 5, 6 y 7 se ligan porque expresan una inclusión

al ‘hiperrema’ 3,⁵⁶ pero se trata de información todavía no explicitada y, por tanto, evaluada como no ligada contextualmente. A los dos hipertemas delimitados (*objetivo del trabajo* y *estructura de la investigación*) se suman, a la derecha en posición remática, siete (7) remas con más del 50 % de información no ligada contextualmente.

Figura 40 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 94

E	Movimiento	Fases de la información		Clases
		(-LC) T 1 Objetivo del trabajo	R 1 (-LC) Comprobar la validez de la hipótesis de Lahiri, Gerwirth y Blumstein (1984) sobre los invariantes acústicos de distinción de las consonantes oclusivas labiales de las oclusivas dentales	
		(+LC) T 2 (= T1)	R 2 (-LC) Con datos del español	
		(+/-) T 3 Distribución del trabajo	R 3 (-LC) Lo siguiente	
		(+LC) T 4 Primer apartado	R 4 (-LC) Descripción de la hipótesis y del experimento LGB	
		(+LC) T 5 El siguiente	R 5 (+/-LC) Descripción de las condiciones del experimento con datos del español	
		(+LC) T 6 Tercer apartado	R 6 (+/-LC) Resultados del experimento	
		(+LC) T 7 Último apartado	R 7 (+/-LC) Conclusiones relevantes	

VILLALBA, Xavier, “Los invariantes acústicos y el punto de articulación de las oclusivas en español: una revisión de Lahiri, Gewirth y Blumstein (1984)”, en Estudios de Fonética Experimental, VII, 1995, 75-83.

Algo semejante sucede en la figura 41 con una introducción unimotora de progresión combinada:

⁵⁶ Palabra creada por analogía con los términos *hiperónimo*, *hipertema*.

Figura 41 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 98

E	Movimientos	Fases	Progresión de la información	Clases
1	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 1 Este artículo	R 1 (-LC) Uso característico y más frecuente del refrán como enunciado referido	Lineal simple
2	3.1.B Anuncio de la presente investigación	(-LC)	T 2 → R 2 (-LC) Análisis Pragmático Teoría de los actos de habla de Searle	Tema constante
3		(+ / - LC)	T 3 → R 3 (-LC) Peculiaridades semánticas de los refranes y de expresiones fijas Modo sui generis de significar "en bloque"	Lineal simple
4	3.3. Estructura de la investigación	Intensificación ➡ ➡	(+LC) En el primer párrafo T 4 → R 4(-LC) Estatuto pragmático del refrán como convención de uso y forma del lenguaje indirecto	Tema constante
5		➡ ➡	(+LC) T 5 → R 5 (+LC) Analizar el uso del refrán en el marco de la teoría de los actos de habla Luego	Lineal simple
6			(+ / - LC) "Intensional Reports of Intentional States and Speech Acts" (Searle, 1983) T 6 → R6(-LC) Diferenciaci3nes clave para comprender el uso del refrán	
7			(+LC) En el último párrafo T 7 → R 7 (-LC) Uso típico del refrán como estrategia de interacci3n: decir algo no a nombre de quien habla sino de alguien diferente	Tema constante

ZULUAGA G., Francisco, "¿Quién habla en el refrán? Aproximación pragmática al refrán como enunciado referido", en *Lingüística y Literatura*, U. de Antioquía, Medellín, Colombia, año 18, n° 31, enero-junio 1997.

4.3.4.2.4 Características del fin de las introducciones

El cierre de las introducciones, en contraposición a lo que podría deducirse, rara vez se caracteriza por una desaceleración final, sino a lo sumo por una leve pérdida de la intensidad como vimos en §4.1.12, ya que generalmente concluyen con información no ligada contextualmente, fenómeno que dinamiza el movimiento discursivo hacia el desarrollo (cf. fig. 37). La siguiente introducción desacelera la fase de intensificación antes de entrar en el cuerpo del artículo (fig. 42):

Figura 42 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 95

E	Movimientos	Progresión de la información		Progresión Temática	Fases
1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalizaciones tópicas	(-LC) T 1 Condicionales	R 1 (-LC) Las más complejas de las subordinadas por la relación modal y temporal entre la prótasis y la apódosis con incidencia en el plano semántico	Remática	Intensificación
2	Ocupación del nicho: 3.1.A. Resumen del propósito	(+LC) T 2 Propósito del trabajo	R 2 (+/- LC) Indagar la naturaleza y los orígenes del sistema de relaciones modales y temporales		
3		(+LC) T 3 (= T 2)	R 3 (+LC) Analizar las diversas teorías tradicionales y modernas de las condicionales; la evolución de la condicional latina, y de la condicional en español		

VILLALOBOS, Cristóbal Macías, “La oración condicional del latín al español”, en *Analecta Malacitana*, vol. XX, n° 2, 1997, 447-474.

En otros casos hay, a lo largo de la introducción, una fase de intensificación y en el fin no hay desacceleración o pérdida de intensidad, sino fusión. Dicho de otro modo, para terminar, los autores se valen de temas y remas ligados contextualmente para generar un nexo tema/rema no ligado contextualmente. Este fenómeno suele producirse cuando se adelantan los resultados del trabajo. A continuación, ejemplifico con la introducción n° 67 (fig. 43).

Figura 43 Esquema del Análisis Supersintáctico de la Introducción n° 67

E	Movimientos	Progresión de la información	Fases
E 1	Establecimiento del territorio: 1.2. Generalización tónica	(-LC) T 1 → R 1 (-LC) Análisis acústico de trastornos del habla Patologías	Intensificación ➡ ➡ ➡ ➡
E 2		(+L.C) Trastornos patológicos T 2 → R 2 (-L.C) Disartria (hipónimo)	
E 3	Establecimiento del nicho: 2.1. Contra reclamo	(+LC) Evaluación, diagnóstico de patologías T 3 → R 3 (+LC) Oído Protocolos fonéticos	Fusión
E 4	Establecimiento del nicho 2.2. Indicación de la brecha	(+LC) T 4 → R 4 (-LC) Información fiable	
E 5		+L.C. Y 5 → R 5 (+LC) Datos Datos anteriores y posteriores	
E 6		(+LC) T 6 → R 6 +L.C. Método, análisis, espectrograma, radiografía de la voz	
E 7	Ocupación del nicho: Anuncio de los resultados	(+LC) T 7 → R 7 (+LC) Espectrograma Deficiencias y alteraciones articulatorias; irregularidades de vibración de cuerdas vocales	

PLANAS I. MORALES, Silvia, "Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral infantil mediante técnicas de análisis acústico", en Estudios de fonética experimental, IX, 1997, 181-200.

En el esfuerzo por hallar invariantes en la subclase introducciones, se observa que según ascendemos de los niveles inferiores a los niveles superiores, desde lo fonológico, morfofonológico, morfológico, en adelante hasta llegar al texto, se hace más difícil reconocer casos típicos. Por tanto, la predictibilidad de los elementos es más limitada. Es más difícil llegar a formular reglas para la construcción de una subclase textual: su formación resulta excesivamente compleja al estar íntimamente unida al contexto, esto es por tratarse de un sistema abierto y dinámico (Bernárdez, 1995, pág. 165).

De todos modos y a pesar de las limitaciones para analizar un sistema abierto, el estudio del avance de la información permite hablar de una propuesta de *morfología del proceso discursivo*, a partir de la serie de unidades que se han ido distinguiendo: movimientos de la información generales, tema, transición, rema, información (+/-) ligada contextualmente, clases de progresión de la información y fases o manojos significativos del proceso de transmisión de la información.

Como consecuencia inmediata de lo dicho en el párrafo anterior, se hace evidente que, si la emisión y el texto son instrucciones del hablante al oyente para activar y diferenciar elementos que irán cambiando procesualmente en el tiempo, es posible aplicar didácticamente estos conocimientos para la enseñanza de la comprensión y producción de textos.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

Este trabajo de investigación se ha enmarcado en el estudio de las relaciones entre el discurso y la gramática, desde la perspectiva de un enfoque ‘discursivo funcional’ de los fenómenos gramaticales. Se ha estudiado una subclase discursiva, las IAICL en español, a partir de textos auténticos, para abordar aspectos de la distribución de la información en un registro formal, escrito, de tema científico - lingüístico.

En consonancia con un enfoque discursivo - funcional de la gramática, se partió de los aportes hechos al estudio del discurso por la escuela de Praga -la llamada PFO-, de la reformulación de ese análisis lingüístico propuesto por Borzi en la Argentina y del análisis de los momentos discursivos del artículo científico de John Swales, con el fin de caracterizar las IAICL. La gramática –entendida en su sentido amplio (cf. §2.1, pág.12) ha sido, en esta tesis, el instrumento básico para describir y explicar un aspecto relevante de las IAICL, el avance y distribución de la información, enfoque enriquecido con la gravitación de factores cognitivos.

Los objetivos fundamentales del trabajo han sido alcanzados en sus dos grandes líneas: (1) se han diseñado instrumentos metodológicos apropiados para analizar el avance y la distribución de la información de las IAICL y (2) se han descripto y explicado estructuras de avance y distribución de la información típicas en las IAICL. El logro de la primera línea de objetivos es de tipo teórico-metodológico; el de la segunda, descriptivo y explicativo, con consecuencias en el diseño de una tipología textual.

El primer objetivo (pág. 6-7) pudo concretarse en una batería de análisis aplicados desde la especificación de la macroestructura hasta la descripción y justificación de las fases de la distribución de la información. La metodología de análisis supersintáctica llevó a la consecución de un instrumento de medición del avance y distribución de la información de las IAICL a partir de un concepto dinámico de discurso.

De este modo y en relación con la hipótesis 1.1. (pág. 8),⁵⁷ se ha articulado el fenómeno de la distribución de la información con los factores relativos a la coherencia condicional y funcional integrados en la asignación de coherencia local. Así pues, se trabajó cada texto para comprobar la hipótesis 1.2. (pág. 8):⁵⁸ se demostró que la macroestructura era una jerarquización estática del contenido semántico de las secuencias y se describió el dinamismo comunicativo de la información. Por otra parte, en lo concerniente a la hipótesis 1.3. (pág. 8),⁵⁹ al incorporar en la asignación de la coherencia local, el análisis de la distribución de la información tal como se ha operativizado metodológicamente, se permite que, al asignar coherencia global, la macroestructura se convierta en un fenómeno dinámico de representación del contenido textual. Asimismo, al concretar la construcción de la superestructura en movimientos y llegar a las fases, se conjuga lo estructural y el flujo de la información. Por último, el análisis supersintáctico ideado ha resultado un estadio totalizador de la aplicación de los mecanismos de asignación de coherencia. Este resultado permite comprobar la hipótesis 1.4. (pág. 8).⁶⁰

Se ha tratado de poner de relieve, desde el nivel supersintáctico, que el carácter procesual no constituye un fenómeno fortuito, sino que, por el contrario, está motivado por la necesidad de alcanzar objetivos comunicativos concretos. Al encarar la emisión y el texto como instrucciones del emisor al lector para activar ítems en la memoria y diferenciar elementos que irán cambiando sucesiva y procesualmente en el tiempo, se enriquece la teoría de la lingüística textual. Los *temas* –y también los *remas*- han resultado puntos de partida para el desarrollo de la progresión de la información y, en su aparición, se van constituyendo en un plan para el

⁵⁷ “En la asignación de coherencia local, el fenómeno de la distribución de la información no está articulado con los restantes factores (coherencia condicional y funcional).”

⁵⁸ “En la asignación de coherencia global, la macroestructura resulta ser una jerarquización estática del contenido semántico de las secuencias que no describe en modo alguno el flujo de la información, es decir que los fenómenos de distribución de la información no son retomados durante la asignación de coherencia global.”

⁵⁹ “En la construcción de la superestructura no se retoma el fenómeno de la distribución de la información.”

⁶⁰ “En el proceso de asignación de coherencia no existe un momento totalizador de los resultados de la aplicación de los mecanismos de asignación de coherencia.”

desarrollo textual, al modo de un sistema neural del texto y no de un mero esqueleto de composición al estilo de un esquema de contenido.

Con respecto del segundo objetivo, se ha logrado la descripción de cómo se distribuye la información dentro de las emisiones y, a través de estas, en el texto completo. Se ha comprobado la operatividad del marco teórico construido, ya que la distinción en los textos de las unidades supersintácticas (movimientos, tema / transición / rema, información (+ / -) ligada contextualmente, cadenas léxicas, progresión temática, fases) y las relaciones que se establecen entre ellas (relaciones sintagmáticas en el nivel textual: las catafóricas o de anticipación, las anafóricas que ligan hacia atrás y las de concatenación o continuidad hacia adelante dependientes del DC) brinda un panorama apropiado del llamado DC (Firbas, 1964) o ‘flujo de la información’ (Chafe, 1974) que –según se explicaba en la página 8- no estaba desarrollado en el modelo textual de van Dijk precisamente en la asignación de coherencia funcional.

Acorde con la visión del lenguaje explicitada en el tercer capítulo (pág. 60), se ha comprobado la hipótesis 2.1: ‘en las introducciones de artículos científicos de lingüística en lengua española existe una distribución de la información que resulta más característica que otra’. La distribución de la información varía según el grado de accesibilidad de procesamiento.⁶¹ Estas variaciones han sido enfocadas según dos perspectivas: la del emisor o productor del texto y la del destinatario o lector del texto. Cuando un científico se comunica con otro miembro de su misma comunidad discursiva, supone que tiene una cantidad de datos compartidos como para que lo comprendan, pero fundamentalmente sabe que tiene algo ‘nuevo’ para incorporar. En la función tema, el científico actualiza el marco o contexto compartido por los supuestos lectores. La información especializada compartida es información predecible. Se ha comprobado que las tematizaciones de información no

⁶¹ *Menos accesible o predecible* desde el punto de vista cognitivo se operativiza en el discurso en el sentido de *no ligado contextualmente o no mencionado*.

mencionada son una constante en las IAICL. En el rema, que es el que introduce la novedad, se establece el manejo más relevante de información.

Los resultados del análisis diseñado para alcanzar el segundo objetivo se han clasificado según los ítems: (1) acerca del análisis de los movimientos de Swales, (2) acerca del análisis tema / transición / rema, (3) acerca de la progresión temática, (4) acerca de las fases o distribución de la información en relación con los movimientos de Swales.

Respecto de (1), se ha comprobado que las IAICL constituyen un dispositivo esencial para la puesta en marcha del movimiento discursivo. Se han comprobado las hipótesis 2.1.1 y 2.1.2 (pág.8),⁶² al detectar cuatro subtipos de IAICL en lengua española: introducciones trimotoras, bimotoras, unimotoras e introducciones marcadas sin introducción propiamente dicha. Las introducciones trimotoras son las más frecuentes por lo que se evidencia que la comunidad discursiva prefiere ubicar la información en un territorio de saber determinado (*establecer el territorio*) que delimita el lugar vacío de saber (*establecer el nicho*) por el que el investigador encuentra el acceso al proceso de investigación que lo habilitará para *ocupar la laguna, brecha o nicho* de investigación.

Dentro de cada subtipo se han distinguido, a su vez, variaciones en cuanto a los pasos que los caracterizan (§4.3.1 – 4.3.5). Hay introducciones que varían en cuanto a su mayor o menor rango informativo y, por lo tanto, según la subvariedad, el lector debe reponer –siempre que pueda- en mayor o menor medida la cantidad de información necesaria respecto de la situación de investigación para comprender en su integridad el artículo. A menor número de pasos y movimientos de una IAICL, mayor es la exigencia de inferencia de información que el lector debe generar desde las pistas que le brinda el texto y sus conocimientos previos respecto de elementos que son propios del discurso científico.

⁶² Hipótesis 2.1.1.: “se detectan distintos subtipos; 2.1.2. dichos subtipos pueden clasificarse”.

Es notable, por otro lado, la versatilidad en la disposición de los pasos y movimientos de la organización de las IAICL, aunque se han delimitado variedades más frecuentes que otras. Además, se ha registrado la presencia de marcadores recursivamente asociados a los distintos movimientos (§4.3.1.6), sin constituirse en señales distintivas específicas de cada uno de ellos.

Respecto del análisis *tema / transición / rema*, la estructura informativa sobrepasa la dimensión de las diferencias tipológicas o superestructurales discursivas, porque supone una organización mental, seguramente condicionada por el sistema cognitivo, el cual se halla por encima de los rasgos particulares de cada una de las sintaxis de las lenguas particulares.

Por otra parte, lo esperable en la distribución de la información por emisión es que el rema pertenezca al grupo del predicado y no al sujeto, en tanto que el tema se sostenga en la función sujeto, aunque generalmente acompañado por constituyentes del predicado. Se ha comprobado que la selección y el orden de palabras está motivado por la intención informativa, cuya regla básica es la siguiente: la información vieja o tema va primero y la nueva o rema va al final. Se constató la tipicidad del rasgo (+LC) atribuido a la función informativa tema, aunque los casos de tematizaciones de información especializada son frecuentes. También se ha corroborado la tipicidad del rasgo (-LC) atribuido a la función informativa rema, aunque se encuentran casos de información ya mencionada, presentada como nueva, en tercera posición.

En lo concerniente a (3), se ha corroborado que la progresión de la información -acorde o no con un patrón recursivo- constituye un aporte importante para el estudio de la organización de un texto, puesto que permite la observación del avance de la información en sus múltiples realizaciones recuperando las cadenas que son el apoyo neural de la estructura discursiva. Las progresiones recurrentes y típicas son las que he llamado “combinadas” que exigen lectores entrenados en ese tipo de ‘recorridos’ los que, además, presentan manojos temáticos o remáticos que empaquetan mucha información en un punto de la cadena y que exigen un esfuerzo cognitivo importante para la comprensión. La clase de progresión temática más

frecuente de las IAICL es la correspondiente a tema constante y / o derivado que de tanto en tanto se manifiesta a distancia.

También, se ha logrado alcanzar el objetivo 1.3.1 (pág. 7).⁶³ La información temática ya mencionada (+LC) o nueva se concentra prioritariamente en *ocupar el nicho o brecha*, puesto que para la ocupación de la laguna los investigadores preparan el camino para ubicar en posición temática toda la información ya mencionada que requieren para tal fin. No sucede lo mismo al *establecer el nicho*, ya que necesitan información nueva, más que para *establecer el territorio*. La información temática no mencionada (-LC) se ubica especialmente en *establecer el territorio*, resultado esperable puesto que las primeras emisiones del texto se cargan de información todavía no mencionada. Al proceder a *establecer la brecha*, se valen de lo ya dicho para circunscribir el territorio y, por fin, deben agregar más información para *ocupar en definitiva la laguna* descubierta.

En suma, la zona de mayor acumulación de información nueva se observa en tercera posición en los movimientos *establecer el territorio y ocupar la brecha*; la zona de menor acumulación se ubica en posición 1, especialmente en el desarrollo del movimiento *establecer la brecha*.

Finalmente, en lo que respecta a (4), se ha comprobado que las introducciones constituyen un todo con un inicio, un medio y un fin (objetivo 1.2, pág. 7). Sin embargo, se actualiza en ellas un manojó de fases propias del inicio, las que acreditan en forma singular el principio, el medio y el fin de las IAICL. Se comprueba de este modo la hipótesis 2.2 (pág.8),⁶⁴ en conexión con los objetivos 1.2 y 1.3 (pág.7).⁶⁵

⁶³ Objetivo 1.3.1: “...dónde hay mayor acumulación de información nueva (fase de aceleración, de intensificación, de reanudación)”

⁶⁴ Hipótesis 2.2: “La distribución de la información puede ser descripta en fases...”

⁶⁵ Objetivo 1.2: “...la organización de las introducciones que, en tanto fragmentos de un texto mayor, también constan de un inicio, un medio y un fin, a lo largo de los cuales la información se distribuye en fases; ...
Objetivo 1.3: “Esas fases caracterizan la distribución de la información no como un mero resumen de la información sino como localizadoras, señaladoras, reveladoras o instrumentos de...”

Desde el punto de vista supersintáctico, las introducciones se caracterizan por ser altamente informativas (+ informatividad), pero con reducido grado de predictibilidad. Presentan una rápida aceleración de la informatividad con la actualización de una o dos unidades temáticas, primero (-LC) pero que luego se ligan al contexto. Por la carencia de información que manifiestan generan alto dinamismo comunicativo (DC) hacia adelante. A los temas de la fase de aceleración se les adosan acumulativamente unidades remáticas (-LC) que tienden a la completitud de la información frente a la carencia de los temas.

Inmediatamente, el ‘medio’ de las introducciones presenta o bien (1) una aceleración ya iniciada en el comienzo o (2) una intensificación de la informatividad o (3) una reanudación, especialmente, de la presentación del propósito. El ‘cierre’ rara vez implica una desaceleración final, sino a lo sumo una leve pérdida de la intensidad, ya que generalmente concluyen con información (-LC), fenómeno que dinamiza el movimiento discursivo hacia el desarrollo en el resto del artículo. Estos resultados prueban las hipótesis 2.3 y 2.4 (pág. 8-9).⁶⁶ En lo que concierne a la hipótesis 2.5 (pág. 9),⁶⁷ no se ha constatado en el corpus la frecuencia de las fases típicamente de desarrollo, que presentan fusión, iteración e interrupción de los ítems, ni tampoco la hipótesis 2.6 (pág. 9)⁶⁸ que propone la existencia de medios lingüísticos identificables que caractericen a cada una de dichas fases, aunque como ya se dijo se demuestra la existencia de marcadores discursivos, que en forma recursiva aparecen en los pasos y movimientos de las IAICL en español.

El esfuerzo por hallar patrones recurrentes o casos típicos en la subclase introducciones se ve limitado, porque según se asciende de los niveles inferiores a los superiores, desde lo

⁶⁶ Hipótesis 2.3: “...dentro de dichas fases existen fases típicamente iniciales, de aceleración, intensificación y reanudación que resultan ser las más informativas y que presentan baja predictibilidad.”

Hipótesis 2.4: “Existen fases que típicamente cierran períodos discursivos que son de pérdida de intensidad y desaceleración que resultan ser las menos informativas y presentan alta predictibilidad.”

⁶⁷ Hipótesis 2.5: “Existen fases típicamente de desarrollo, que presentan fusión, iteración e interrupción de los ítems.”

⁶⁸ Hipótesis 2.6: “Existen medios lingüísticos identificables que caracterizan a cada una de dichas fases.”

fonológico a lo discursivo, la predictibilidad decrece por estar el texto íntimamente unido al contexto. De todos modos, y a pesar de las limitaciones, el estudio del avance de la información ha permitido proponer una morfología del proceso discursivo, a partir de la serie de unidades y relaciones que se han distinguido.

Es importante remarcar el hecho de que los análisis demuestran que la actividad lingüística está regida por invariantes de distinta índole que parecieran coartar constante y muy estrictamente la libertad de elección del emisor; sin embargo, la estructura informativa permite al productor elegir como tema cualquier elemento, siempre que no transgreda las prescripciones de los constituyentes sintácticos, semánticos y fónicos, y la tendencia a normas impuestas por la comunidad de discurso, como los movimientos. Así pues, la asignación del grado mayor de tematicidad o rematicidad es una decisión del emisor que no viene impuesta por la estructura lingüística sino por el propósito, la situación comunicativa, los factores subjetivos, de quien habla o escribe, aunque, según el propósito de lectura del oyente / lector, este puede valorar más algún aspecto que no responde a la intencionalidad del productor.

Dentro de una subclase tan restringida en el sentido de convencionalizada como la de las IAICL, los investigadores manifiestan mucha libertad en la selección de la organización de la información que deben transmitir en las introducciones, aunque la mayoría reconstruye discursivamente en forma parcial o total el modelo de situación (Van Dijk T. A., 1978, 1983) en la organización interna del AICL: apelan a la comunidad de discurso para valorar el territorio de investigación que se pretende establecer, parten de un marco teórico para interpretar la realidad y lo ‘discursivizan’ a través de generalizaciones tópicas; apuntan a establecer la brecha revisando la bibliografía previa sobre el tema de estudio, y crean o descubren el espacio que ha quedado huérfano de saber y que está provocando problemas de distinta índole (de contradicción teórica, de aplicación práctica). Esta tarea es realizada por los investigadores oponiéndose a lo ya hecho por contrarreclamo, indicando simplemente la laguna o formulando

una pregunta que se propone responder o, sencillamente, terminando o continuando lo que ya ha comenzado a hacer la tradición científica al respecto. Formulando el propósito de investigación en objetivos asequibles o anunciando lo que se pretende desarrollar, adelantan ‘grosso modo’ los resultados principales y cierran el trabajo indicando su organización o estructura.

Respecto de las fases, los inicios de las introducciones suponen una aceleración desde el estado de reposo que es el título, luego una aceleración o intensificación mediante información nueva colocada hacia la derecha para zanjar la nueva brecha que se recorrerá; puede haber una fase de fusión entre elementos conocidos para llegar a algo nuevo desde lo ya conocido adelantando algunos resultados y una débil fase de pérdida de intensidad final que puede indicar la estructura del trabajo. En sí, las partes que promete desarrollar llaman a continuar con el resto del texto, porque si bien el DC parece haber decrecido por ser información relativamente contextualizada, en realidad necesitan completitud, es decir, las introducciones no se definen por su grado de completitud, sino por la puesta en evidencia de carencias que deben ser colmadas de saber.

Sin lugar a dudas, esta estructura responde a ciertas propiedades cognitivas: es necesario brindar información contextual que permita al lector establecer expectativas sobre los primeros elementos del texto; dar pistas suficientes para que el lector siga inicialmente la(s) vía(s) de mayor probabilidad en sus predicciones; procesar por macrounidades informativas o comunicativas, es decir, atendiendo a la distribución de la información más que al nivel sintáctico / semántico.

Se ha comprobado que a veces no se cumplen los pasos y los movimientos ni en la forma ni con la celeridad esperada, que el fluir del pensamiento del investigador científico se manifiesta textualmente en una distribución de la información con idas y venidas que responden a la libertad de expresarse, pero que contravienen las normas de orden que el

pensamiento abstracto parece exigir: porque aquí lo que interesa es la transmisión de la información más que la creatividad lingüística del investigador. El análisis de cómo los autores manejan y expresan la información temática y remática y, a su vez, la información ligada y no ligada en las IAICL, permite, además de esbozar el perfil del receptor de ese texto, enunciar que una favorable redacción de IAICL tiene que ver con una favorable distribución o avance de la información temática y remática. En suma, si la introducción es el arranque de los motores y el arranque falla, será difícil que el resto del texto sea comprendido.

A partir de los conocimientos producidos en esta investigación, se puede proyectar su aplicación didáctica en la enseñanza de la comprensión y producción de textos científicos en el ámbito de la educación superior. Podría formularse una nueva hipótesis general como la que sigue: el análisis lingüístico del nivel supersintáctico es útil en el campo de la didáctica de la comprensión y producción de textos científicos. Uno de los objetivos que se puede proponer es descubrir las estrategias de distribución de la información que aplican los alumnos ingresantes en el nivel superior universitario y no universitario en la producción de textos escritos. Se debería elaborar, por lo tanto, un instrumento de diagnóstico de las estrategias de avance de la información para implementar, una vez realizado el diagnóstico y si fuera necesario, una metodología de la optimización de estas estrategias aplicadas a la comprensión y producción de textos académicos como vía de formación de futuros investigadores.⁶⁹

Creo también importante argumentar que el análisis supersintáctico llevado a cabo para caracterizar el avance y distribución de la información en las IAICL ha exigido la integración de distintos niveles de análisis al comentario gramatical: la posición del hablante en relación con la emisión, la presencia presupuesta del destinatario como punto de referencia del mensaje que se emite, la correferencia al contexto discursivo y mental desde la perspectiva del hablante

⁶⁹ “Las estrategias constituyen procesos de resolución de problemas que se llevan a cabo utilizando procedimientos más o menos automatizados, que tienen siempre las características de depender del entorno y de poder aprenderse” (Bernárdez, 1995:162).

respecto del receptor; el procesamiento de la emisión en sí y en función de las emisiones anteriores y posteriores. Tales factores de índole muy diversa son, sin embargo, organizables en relación con la construcción oracional.

En conclusión, considero relevante remarcar que este trabajo se presenta como un comentario gramatical que intenta explicar satisfactoriamente el fenómeno del avance y distribución de la información en orden a su aplicación didáctica en la Educación Superior, sin perder de vista su posible uso en los niveles educativos anteriores.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraham, W., Eroms, H.-W., & Pfeiffer, O. (1992). *Theme and Rheme today*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Adjémian, C. (1978). Thema, rheme and word orden. From Weil to present day Theories. *Historiografía Linguística*, 5(3), 253-273.
- Alarcos Llorach, E. (1994). *Gramática de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Alcina Franch, J., & Blecua, M. (1975). *Gramática Española*. Barcelona: Ariel.
- Alonso, A., & Henríquez Ureña, P. (1938). *Gramática castellana*. Buenos Aires: Losada.
- Álvarez Menéndez, A. (1991). Conectores y grupos oracionales consecutivos. *Lingüística Española Actual*, XIII, 117-132.
- Anscombre, J.-C., & Ducrot, O. (1983). *L'argumentation dans la langue*. Liège-Paris: Mardaga.
- Anscombre, J.-C. (1989). Théorie de l'argumentation, topoï et structuration discursive. *Revue québécoise de linguistique*, 18(1), 13-56.
- Anscombre, J.-C. (1990). Thème,espaces discursifs et représentations événementielles. En J. - C. Anscombre, & G. Zaccaria (Edits.), *Fonctionnalisme et Pragmatique* (págs. 43-150). Milan: Unicopli.
- Anscombre, J.-C. (1995). Topique or not topique: formes topiques intrinsèques. *Journal of Pragmatics*(24), 115-141.
- Ballmer Thomas, T. (Ed.). (1985). *Linguistic Dynamics. Discourses. Procedures and Evolution*. Berlín/Nueva York: Walter de Gruyter.
- Barber, C. L. (1962). Some measurable characteristics of modern scientific prose. En C. L. Barber, *Contributions to English syntax and phonology* (págs. 1-23). Stockholm: Göteborg, Distributors: Almqvist & Wiksell.

- Barrenechea, A. (1977). Operadores pragmáticos de actitud oracional: los adverbios en -mente. En J. M. Lope Blanch, *Estudios sobre el español hablado en las principales ciudades de América* (págs. 313-332). México: UNAM.
- Bazerman, C. (1981). What written knowledge does: three examples of academic discourse. *Philosophy of the Social Sciences*, 11, 361-382.
- Belinchón, M., Rivière, A., & Igoa, J. (1996). *Psicología del Lenguaje, Investigación y Teoría*. Madrid: Trotta.
- Bello, A. (1847, 1970). *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Sopena.
- Beneš, E. (1971). On two aspects of Functional Sentence Perspective. *Travaux linguistique de Prague*(3), 267-274.
- Beneš, E. (1973). Thema-Rhema-Gliederung und Textlinguistik Schwann. En H. Sitta, & K. Brinker (Edits.), *Studien zur Texttheorie und zur deutschen Grammatik* (págs. 42-62). Düsseldorf: Schwann.
- Benveniste, E. (1966). *Problèmes de linguistique général*. Paris: Gallimard.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra Lingüística.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra Lingüística.
- Blumenthal, , P. (1980). *La syntaxe du message. Application au français moderne*. Tübingen: Niemeyer.
- Bolinger, D. L. (1954-1955). Meaningful word order in spanish. *Boletín de Filología*(7), 45-56.
- Borzi, C. (1994). La distribución de la información, como proceso en fases. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada* (32), 5-28.
- Borzi, C. (1998). El papel del dinamismo comunicativo en el avance textual. *Lingüística Española Actual*, XX, 239-254.

- Borzi, C. (1999a). *Seminario Sintaxis Descriptiva: Subordinación y Coordinación, Construcciones Causales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Borzi, C. (1999b) *Seminario Sintaxis Descriptiva: Subordinación y Coordinación. Gramática prototípica y discurso: Subordinación adverbial y Coordinación*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Borzi, C. (1999c). *Seminario Sintaxis Descriptiva: Subordinación y Coordinación, Relaciones Sintácticas*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras.
- Borzi, C. (2000a). Las construcciones causales y la construcción del discurso. (G. Constantino, Ed.) *Revista de la Sociedad Argentina de Lingüística*(CD – ISSN 0327 – 8794).
- Borzi, C. (2000b). Conectores y progresión temática en la reseña de divulgación científica. *Actas de las IV Jornadas de la Lengua* (pág. en prensa). Buenos Aires: USAL.
- Borzi, C. (2001). Gramática prototípica y discurso: subordinación adverbial y coordinación. En *Lengua, discurso y texto (I Simposio Internacional de Análisis del Discurso)*. Madrid: Universidad Complutense y Université de Paris.
- Bosque , I., & Demonte , V. (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 3). Madrid: Espasa.
- Bosque, I. (1980). *Sobre la negación*. Madrid: Cátedra.
- Bühler, K. (1979). *Teoría del lenguaje*. Madrid: Alianza.
- Cervoni, J. (1987). *L'énonciation*. Paris: Puf.
- Chafe, W. (1974). Language in consciousness. *Language*, 50(1), 111-133.
- Chang Hang Mauth Tsun, V. M. (1996). Estudio sobre la 'progresión temática' y la aplicación de figuras retóricas en publicidad. *Rilce - Revista de Filología Hispánica Facultad de Filosofía y Letras, U. de Navarra*, XII(1), 26-37.

- Chomsky, N. (1971). Deep Structure, Surface Structure and Semantic Interpretation. En N. Chomsky, D. Steinberg, & L. Jakobovits (Edits.), *Semantics: An Interdisciplinary Reader in Philosophy, Linguistics and Psychology* (págs. 183-216). Cambridge: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax, Cambridge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ciapuscio, G. (1991). La expresión del tema en textos de divulgación científica. *Analecta Malacitana, Revista de la sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras, XIV(2)*, 335-346.
- Cifuentes Honrubia, J. L. (1994). *Gramática cognitiva: fundamentos críticos*. Madrid: EUDEMA Universidad.
- Contreras, H. (1978). *El orden de las palabras en la oración*. Madrid: Cátedra.
- Daneš, F. (1964). A three level approach to syntax. *Travaux linguistiques de Prague(1)*, 225-240.
- Daneš, F. (1971). One linguistic strata (levels). *Travaux Linguistiques de Prague, 4*, 127-144.
- Daneš, F. (1974). Functional sentence perspective and the organisation of the text Papers on functional sentence perspective. En F. Daneš (Ed.), *Papers on functional sentence perspective* (págs. 106-128). The Hague : Prague-Mouton (Cuando se cita en español, se trata de la traducción mimeografiada de B. Zamudio, supervisada por O. Kovacci.
- Daneš, F. (1995). A static view and a dynamic view on text and discourse. *Travaux du Cercle Linguistique de Prague, 1*.
- Daneš, F. (s.f.). Del esquema de la oración a la emisión: una propuesta de interpretación de la homonimia sintáctica. *Revista Argentina de Lingüística, 9(1 y 2)*, 117-133.
- Davies, F. (1988). Designing a writing syllabus in English for Academic Purposes: process and product. En P. C. Robinson (Ed.), *Academic Writing: Process and Product* (págs.

- 130-142). Basingstoke: Modern English Publications in collaboration with the British Council. ELT Documents.
- Di Tullio, Á. (1997). *Manual de gramática del español. Desarrollos teóricos. Ejercicios. Soluciones*. Buenos Aires: Edicial.
- Dik, S. C. (1978). *Functional Grammar*. Amsterdam: North-Holland.
- Dubsky, J. (1991). La función contextualizadora del orden de palabras en español. *Íbero-Americana Pragensia*, XXV 49-53.
- Erfurt, T. de (1972). *De modis significandi sive grammatica speculativa*. London: G. L. Bursill-Hall.
- Fant, L. (1980). Functions of sentence prosody and word order in european spanish. *Reports from Uppsala University, Dep.Ling.*(6), 1-124.
- Fernández Bernárdez, C. (1994-1995). Marcadores textuales de ejemplificación. En *Estudios de lingüística de la Universidad de Alicante*, 10, 103-144.
- Fernández Lagunilla, M., & Anula Rebollo, A. (s/f). *Sintaxis y cognición, introducción al conocimiento, el procesamiento y los déficits sintácticos*. Madrid: Síntesis.
- Fernández Ramírez, S. (1951). *Gramática española. Los sonidos, el nombre y el pronombre*. Madrid: Revista de Occidente.
- Fernández Ramírez, S. (1986). *Gramática española. IV. El verbo y la oración (volumen ordenado y completado por Ignacio Bosque)*. Madrid: Arco/Libros.
- Fillmore, C. (1968). A case for case. En E. a. R.T.Harms (Ed.), *Universals in Linguistic Theory*.
- Firbas, J. (1964). On defining the theme in Functional Sentence Analysis. *Travaux Linguistiques de Prague, I*, 267-280.
- Firbas, J. (1965). A note on transition proper in functional sentence analysis. *Philologica Pragensia* (2-3), 170-176.

- Firbas, J. (1966). Non thematic subject in Contemporary English. *Travaux Linguistique de Prague, II*, 239-256.
- Firbas, J. (1970). On the interplay of means of functional sentence perspective. *Actes du Xe Congrès International des linguistes*, (págs. 741-744). Bucarest.
- Firbas, J. (1974). Some aspects of the czechoslovak approach to problems of functional sentence perspective. En F. Daneš (Ed.), *Papers on functional sentence perspective* (págs. 11-37). Prague: Academia.
- Firbas, J. (1987). On the delimitation of the theme in functional sentence perspective. En J. Firbas, R. Dirven, & V. Fried (Edits.), *Functionalism in Linguistics* (págs. 138-156). Amsterdam-Filadelfia: Benjamins.
- Firbas, J. (1990). Degrees of Communicative Dynamism and Degrees of Prosodie Prominence. *Brno Studies in English*(18), 21-66.
- Firbas, J. (1992). *Functional sentence perspective in written and spoken communication*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flamenco García, L. (1999). Las construcciones concesivas y adversativas. En I. Bosque, & V. Demonte, *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 3, págs. 3805-3878). Madrid: Espasa.
- Fuentes Rodríguez, C. (1987). *Enlaces extraoracionales*. Sevilla: Alfar.
- Fuentes Rodríguez, C. (1995). *Aproximación a la estructura informativa del texto*. Málaga: Ágora.
- Fuentes Rodríguez, C. (1996). *La sintaxis de los relacionantes supraoracionales*. Madrid: Arco-Libros.
- García Negroni, M. (1995). *Réinterprétation et scalarité: les instructions de relecture dans la langue. Tesis de Doctorado*. Paris: EHESS.

- García, É. (1992). Por qué Como o Porque. *Nueva Revista de Filología Hispánica*, XI(2), 599-621.
- Gili y Gaya, S. (1961). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Vox.
- Givon, T. (1990). *Syntax. A functional Typological Introduction* (Vol. II). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins P.C.
- Güllich, E., Heger, K., & Raible, W. (1974). Überlegungen zu einer makrostrukturellen Textanalyse: J. Thurber: The Lover and his Lass. En E. Güllich , K. Heger , & W. Raible, *Linguistische Textanalyse* (págs. 73-126). Hamburg: Buske.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1996). ¿Hacia dónde va el funcionalismo sintáctico? *Español Actual*, 60(13), 13-33.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1997). *Temas, remas, focos, tópicos y comentarios*. Madrid: Arco-Libros, Cuadernos de Lengua Española.
- Gutiérrez Rodilla, B. (1998). *La ciencia empieza en la palabra. Análisis e historia del lenguaje científico*. Barcelona,: Península.
- Haiman, J. (1978). Conditionals are topics. *Language*(54-3), 564-589.
- Hajičová, E. (1973). Negation and Topic vs. Comment. *Philologica Pragensia*(16), 81-93.
- Hajičová, E., & Sgall, P. (1988). Topic and Focus of the Sentence and the Patterning of a Text. En S. Petöfi (Ed.), *Text and Discourse Constitution* (págs. 70-96). Berlin-New York: W. de Gruyter.
- Hajicová, E., & Vrbová, J. (1982). On the role of the hierarchy of activation in the process of natural language understanding. En J. Horecky (Ed.), *Coling-82* (págs. 107-113). Amsterdam, North Holland.
- Halliday, M., MC.Intosh, A., & Stevens, P. D. (1964). *The linguistic sciences and language teaching*. London: Longman.
- Halliday , M., & Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. (E. L. Series, Ed.) London: Longman.

- Halliday, M. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Hausenblas, K. (1964). On characterization and classification of discourses. *Travaux Linguistiques de Prague, I*, 67-84.
- Hernanz, M. (1999). El infinitivo. En I. Bosque, & V. Demonte, *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 2, págs. 2197-2356). Madrid: Espasa.
- Herzberg, B. (March de 1986). The politics of discourse communities. (B. (. HERZBERG, Trad.) *Paper presented at the CCC Convention*.
- Heslot, J. (1982). Tense and other indexical markers in the typology of scientific texts in English. (H. e. al., Ed.) *Pragmatics and LSP*, 83-103.
- Hjelmslev, L. (1943, 1974). *Omkring sprogteoriens grundlaeggelse, Copenhagen*. Cito por la traducción española de J.L. Díaz de Liaño, *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*, Gredos. Madrid: Gredos.
- Huddleston , R. D. (1971). *The sentence in written English*. Cambridge.
- Jiménez Juliá, T. (1986). *Aproximación al estudio de las funciones informativas*. Málaga: Ágora.
- Jiménez Juliá, T. (1993). Constituyentes clausales y niveles de estructura jerárquica. *Lingüística Hispánica*(16), 15-44.
- Jiménez Juliá, T. (1996). Eje temático y tema en español. *Scripta Philologica in memoriam Manuel Taboada Cid, I*, 453-493.
- Jiménez Juliá, T. (1999). Estructuras temáticas no verbales. En T. G.-S. José Luis Couceiro Pérez (coord.), & S. d. Científico (Ed.), *Homenaxe ó profesor Camilo Flores* (págs. 17-52). Universidade de Santiago de Compostela.
- Kovacci, O. (1977). *Tendencias actuales de la gramática*. Buenos Aires: Marymar.
- Kovacci, O. (1990). *El comentario gramatical* (Vol. I). Madrid: Arco Libros.

- Kovacci, O. (1991). Sobre la estructura de las formas de relieve con ser y relativa . *Voz y Letra*, II/I, 39-49.
- Kovacci, O. (1992). *El comentario gramatical* (Vol. II). Madrid: Arco-Libros.
- Kovacci, O. (1996). Lengua. En M. d. Nación, *Fuentes para la transformación curricular*. (págs. 103-159). Buenos Aires, República Argentina: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Kovacci, O. (1999). El adverbio. En I. Bosque, & V. Demonte (Edits.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 1, págs. 705-786). Madrid: Espasa.
- Kuno, S. (1972). Functional Sentence Perspective: A case study from Japanese and English. *Linguistic Inquiry*, 3(3), 269-320.
- Leonetti, M. (1999). *Los determinantes*. Madrid: Arco Libros. Cuadernos de Lengua Española.
- Longacre, R. (1979). The Paragraph as a Grammatical Unit . En T. Givon (Ed.), *Syntax and Semantics* (Vol. 12, págs. 115-133). New York: Academic Press.
- López García, Á. (1999). Relaciones paratáticas e hipotáticas. En I. Bosque , & V. Demonte (Edits.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. III, págs. 3507-3547). Madrid: Espasa.
- Lyons, J. (1968). *Introduction to theoretical linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lyons, J. (1970). *New horizons in linguistics*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Lyons, J. (1980). *Semántica*. Barcelona: Teide.
- Martín Zorraquino, M. A., & Montolío, E. (. (1988). *Marcadores del discurso. Teoría y análisis*. Madrid: Arco-Libros.
- Martín Zorraquino, M. A., & Portolés, J. (1999). Los marcadores del discurso. En I. Bosque, & V. Demonte (Edits.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 3, págs. 4051-4213). Madrid: Espasa Calpe.

- Martinet, A. (1968). *Elementos de lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Mathesius, V. (1929). Zur Salzperspektive im modernen English. En *Archiv für das Studium der neueren Sprachen und Literatur* (págs. 202-210).
- Mathesius, V. (1936). On some problems of the systematic analysis of grammar. *Journal of Linguistics*, 2, 101-110.
- Mauth Tsun, V. (1996). Estudio sobre la 'progresión temática' y la aplicación de figuras retóricas en publicidad. *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, XII(1), 26-37.
- Moreno Cabrera, J. (1985). Las perífrasis de relativo. *Serta Philologica F. Lázaro Carreter*(I), 455-468.
- Núñez, R., & del Teso, E. (1996). *Semántica y pragmática del texto común. Producción y comentario de textos*. Madrid: Cátedra.
- Nuyts, J. (1991). *Aspects of a cognitive-pragmatic theory of language. On cognition, functionalism and grammar*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Palek, B. (1968). Cross-Reference, A study from hyper-syntax. *AUC - Philologica, Monographia 21*.
- Pardo, M. (1986). Hacia una redefinición de las nociones de tema y rema. De la oración al discurso. *Filología*, XXI(1), 25-55.
- Portolés, J. (June de 1998). El concepto de suficiencia argumentativa. *Signo y Seña*, 9(9), 199-224.
- Portolés, J. (1998). *Marcadores del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Pottier, B. (1970). *Gramática del español, versión española de Antonio Quilis*,. (A. Quilis, Trad.) Madrid: Alcalá.
- Quasthoff, U. (1980). *Erzählen in Gesprächen*. Tübingen: Narr.
- Real Academia Española. (1973). *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.

- Rocca, I. M. (1992). *Thematic structure*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter.
- Rojo, G. (1979). La función sintáctica como forma de significante. En *Verba* 6, 107-151.
- Rojo, G. (1983). *Aspectos básicos de sintaxis funcional*. Málaga: Ágora.
- Sánchez López, C. (1999). La negación. En I. Bosque , & V. Demonte (Edits.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. III, págs. 3507-3547). Madrid: Espasa.
- Schank, R.y Abelson, R. (1987). *Guiones, metas, planes y entendimiento*. Barcelona, Paidós.
- Sgall, P. (1967). Functional sentence perspective in a generative description. *Studies in Mathematical Linguistics*, 2.203-2.225.
- Sgall, P. (1972). Topic, focus and the ordering of elements of semantic representations. *Philosophica pragensia* 15 (1), 1-14.
- Sgall, P. (1975). Focus and the Question test. *Folia linguistica*, VII(3-4), 301-306.
- Sgall, P. (1993). Tópico, foco y papeles sintácticos. *Revista Argentina de Lingüística*, 9(1-2), 153-172.
- Silva-Corvalán, Carmen (1996-1997). Avances en el estudio de la variación sintáctica: la expresión del sujeto. *Cuadernos del Sur, Letras* 27, Bahía Blanca, 35-49.
- Simone, R. (1993). *Fundamentos de Lingüística*. Barcelona: Ariel.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1994). *La relevancia, comunicación y procesos cognitivos*. Madrid: Visor.
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge et al., Cambridge University Press.
- Tarone, E. e. (1981). On the use of the passive in two astrophysics journal papers. *The ESP Journal* 1, 123-140.
- Tesnière, L. (1976). *Éléments de syntaxe structurale*. Paris: Klincksieck.
- Thèses du Cercle linguistique de Prague . (1929). *Travaux du Cercle linguistique de Prague*, I, 5-29.

- Torrego Salcedo, E. (1999). El complemento directo preposicional. En I. Bosque, & V. Demonte, *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 2, págs. 1781-1805). Madrid: Espasa Calpe.
- Trnka, B. (1964). On the linguistic sign and the multilevel organization of language. *Travaux Linguistique de Prague, I*, 33-40.
- Vachek, J. (1966). On the integration of the peripheral elements into the system of language. *Travaux Linguistique de Prague (2)*, 23-38.
- Van Dijk, T. (1980). *Macrostructures (An interdisciplinary Study of Global Structures in Discourse, Interaction and Cognition)*. Hilldale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Van Dijk, T. A. (1977). *Text and Context. Explorations in the Semantics and Pragmatics of Discourse*. Londres: Longman. (Traducción castellana: Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso, Madrid, Cátedra, 1980).
- Van Dijk, T. A. (1978, 1983). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario, con un epílogo de la edición castellana del autor*. Barcelona: Paidós.
- Van Dijk, T. A. (1980, 1987). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. A. y Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. London, Academic Press.
- Van Dijk, T. A. (1985). Semantic Discourse Analysis. En T. Dijk (Ed.), *Handbook of discourse analysis. Dimensions of Discourse*. (Vol. II, págs. 103-136). Orlando, Florida: Academic Press.
- Van Dijk, T. A. (1987). La pragmática de la comunicación literaria. En J.A. Mayoral (comp.). *Pragmática de la comunicación literaria*. Madrid, Arco-Libros, 171-194.
- Ventola, E. (diciembre de 1997). La escritura académica: análisis textolingüístico. *Estudios de lingüística aplicada*(26), 28-54.

Weil, H. (1844). *De l'ordre des mots dans les langues anciennes comparées aux langues modernes. Question de grammaire générale.* (J. Libraire-Éditeur, Ed.) Paris.

Zubizarreta, M. (1999). Las funciones informativas: tema y foco. En I. Bosque , & V. Demonte (Edits.), *Gramática Descriptiva de la Lengua Española* (Vol. 3, págs. 4216-4244). Madrid: Espasa.

APÉNDICE

Índice de autores del corpus

ALBALÁ, María José (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España)

ALBALÁ, Paloma (Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España)

ALCAIDE, Esperanza R. (Universidad de Sevilla)

ÁLVAREZ, Gerardo (Universidad de Concepción)

ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a de los Ángeles (Universidad de La Laguna)

ÁLVAREZ MENÉNDEZ, Alfredo

AMBADIANG, Théophile (Universidad Autónoma de Madrid)

ARIAS ÄLVAREZ, Beatriz (Centro de Lingüística Hispánica, México)

ÁVILA, Raúl (El Colegio de México)

BANASTAS FIGUEROA, Ricardo (Universiad Católica de Valparaíso)

BOMANT GARCÍA, Emilio (Colaborador de la Real Academia)

BORZI, Claudia (Universidad Nacional de Buenos Aires)

BORZONE de MANRIQUE, Ana María (Universidad de Buenos Aires)

BURDILES FERNÁNDEZ, Gina (Universidad de Concepción, Chile)

BUSTOS GISBERT, José M. (Universidad Complutense)

BUTRAGUEÑO, Pedro Martín (El Colegio de México)

CARAVEDO, Rocío (Pontificia Universidad Católica del Perú)

CÁRDENAS, Marcela (Universidad Austral, Chile)

CASTEL, Víctor (Universidad Nacional de Cuyo)

CEPEDA, Gladys (Universidad Austral, Chile)

CIAPUSCIO, Guiomar Elena (Universidad Nacional de Buenos Aires)

CIFUNTES HONRUBIA, José Luis (Universidad de Alicante)

COLANTONI, Laura (Universidad Nacional de Buenos Aires)

COMPANY COMPANY, Concepción (Universidad Nacional Autónoma de México)

CUBO de SEVERINO (Universidad Nacional de Cuyo)

DEVIS MÁRQUEZ, P. Pablo (Universidad de Cádiz)

DI TULLIO, Ángela Lucía (Universidad Nacional del Comahue)

DONNI de MIRANDE, Nélica Esther (Universidad Nacional de Rosario, Argentina)

DORTA, Josefa (Universidad de La Laguna, Tenerife)

DUO de BROTTIER, Ofelia M. (Universidad Nacional de Cuyo)

EJARQUE, Delia (Universidad Nacional de Cuyo)

ESCALANTE ARAUS, Patricia (Universidad de Costa Rica)

FERNÁNDEZ ACEVEDO, Yolanda (Universidad Nacional de Salta)

FERNÁNDEZ PLANAS, Ana María (Universidad de Barcelona)

FERREIRA C., Anita (Universidad de Concepción, Chile)

FONTANELLA de WEINBERG, María Beatriz (Universidad Nacional del Sur, Argentina)

GALLARDO PAÚLS, Beatriz (Universidad de Valencia)

GARCÉS GÓMEZ, M^a Pilar (Universidad Carlos III, Madrid)

GARCÍA, Érica (Rijksuniversiteit Leiden)

GARCÍA, Marisol (Universidad de Los Andes, Chile)

GÓMEZ MACKER, Luis A (Universidad de Valparaíso)

GONZÁLEZ PÉREZ, Rosario (Universidad de La Laguna)

GONZÁLEZ RUIZ, Ramón. Concepción (Universidad de Navarra)

GRANATO DE GRASSO, Luisa (Universidad Nacional de La Plata, Argentina)

HERNÁNDEZ, Z. (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

HERNÁNDEZ PARICIO, Francisco (Universidad de Zaragoza)

HERNÁNDEZ SACRISTÁN, Carlos (Universidad de Valencia)

HERRERA G., María Olivia (Universidad de Concepción)

IGUALADA BELCHI, Dolores (Universidad de Murcia)

JIMÉNEZ JULIÁ, Tomás (Universidad de Santiago de Compostela)

JORQUES JIMÉNEZ, Daniel (Universidad de Valencia)

JELDRES, Carmen (Universidad Austral, Chile)

JIMÉNEZ de MARTÍN, Alicia (Universidad Nacional de San Juan)

JUSTES, Rosa (Universidad de Zaragoza. Campus de Huesca)

KOCACCI, Ofelia (Universidad de Buenos Aires)

LACÓN de DE LUCÍA, Nelsi (Universidad Nacional de Cuyo)

LARA, Luis Fernando (Colegio de México)

MARCOVECCHIO, Ana María (Universidad Nacional de Buenos Aires)

MARINKOVICH RAVENA, Juanita (Universidad Católica de Valparaíso)

MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio (Universidad de Barcelona)

MARTÍNEZ PASAMAR, Concepción (Universidad de Navarra, España)

MATHIESEN de G., María Elena (Universidad de Concepción, Chile)

MATTEODA, María Celia (Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina)

MELLADO RODRÍGUEZ, Joaquín (Universidad de Córdoba, España)

MONTES GIRALDO, José Joaquín (Instituto Caro y Cuervo)

MORALES, Amparo (Universidad de Puerto Rico)

MORALES PETTORINO, Félix (Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile)

MORANT, Ricard (Universidad de Valencia)

MORENO de ALBAGLI, Nélica (Universidad Nacional de Cuyo)

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco (Universidad de Alcalá, España)

MOYA CORRAL, Juan Antonio (Universidad de Granada)

MURILLO ROJAS, Marielos (Universidad de Costa Rica)

NÚÑEZ LAGOS, Paulina (Universidad Católica de Valparaíso)

PARDO, María Laura (Universidad Nacional de Buenos Aires)

PANDOLFI B., Ana María (Universidad de Concepción)

PAREDES GARCÍA, Florentino (Universidad de Acalá de Henares)

PARODI SWEIS, Giovanni (Universidad Católica de Valparaíso)

PENA, Jesús (Universidad de Santiago de Compostela)

PERONARD, Marianne (Universidad Católica de Valparaíso)

PILLEUX, Mauricio (Universidad Austral, Chile)

PLANAS I. MORALES, Silvia (Universidad. de Barcelona; U. Rovira y Virgili)

POBLETE, María Teresa (Universidad Austral de Chile)

PRUÑONOSA, Manuel (Universidad de Valencia)

PUEYO, Francisco J. (University of Southern, California)

QUILIS, Antonio (Universidad de Sevilla y Universidad de Valladolid)

RABANALES, Ambrosio (Universidad de Chile)

RALLO, Lucrecia (Universidad de Barcelona)

RIFFO, Bernardo (Universidad de Concepción, Chile)

RIGATUSO, Elizabeth M. (Universidad Nacional del Sur)

RIVAROLA, José Luis (Academia Peruana de la Lengua)

RODRÍGUEZ, Manuel (Universidad de Los Andes, Chile)

RODRÍGUEZ, G. (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

RODRÍGUEZ ESPÍÑEIRA, M^a. José (Universidad de Santiago de Compostela)

ROJAS, Elena M. (Universidad Nacional de Tucumán, CONICET)

ROMERO GUALDA, María Victoria (Universidad de Navarra)

ROMO de MERINO, Alicia (Universidad.Nacional de San Juan)

ROSEMBERG, Celia Renata (Universidad Nacional de Buenos Aires)

RUIZ GURILLO, Leonor (Universidad de Valencia, Grupo Val.Es.Co.)

SALAMANCA, Gastón (Universidad de Concepción)

SALAZAR PROVOSTE, Omar (Universidad de Concepción, Chile)

SANCHO CREMADES, Pelegrí (Universidad de Valencia)

SÁNCHEZ CORRALES, Víctor M. (Universidad de Costa Rica)

SANJUÁN LÓPEZ, Felisa (Universidad Alcalá de Henares)

SANTANA, O. (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria)

SEDANO, Mercedes (Universidad Central de Venezuela)

SILVA-CORVALÁN, CARMEN (University of Southern California)

STANZIOLA, Matilde Grael (Universidad de Panamá)

TABERNERO, Rosa (Universidad de Zaragoza.Campus de Huesca)

TAPIA LADINO, Mónica (Universidad de Concepción, Chile)

TOLEDO, Guillermo (Universidad de Buenos Aires, LIS-CONICET)

TRUJILLO, Ramón (Universidad de La Laguna)

VÁZQUEZ, Jesús (Universidad de Zaragoza. Campus de Huesca)

VÁZQUEZ de APRÁ, Alicia (Universidad Nacional de Río Cuarto)

VEYRAT RIGAT, Montserrat (Universidad de Valencia)

VILLALBA, Xavier (Universidad de Barcelona)

VILLALOBOS, Cristóbal Macías (Universidad de Málaga)

VIRAMONTE de ÁVALOS, Magdalena (Universidad Nacional de Córdoba)

ZULUAGA G., Francisco (Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia)

ZUMALACÁRREGUI, Ángeles Líbano (Universidad del País Vasco)

Índice de artículos del corpus

1. ALBALÁ, María José, “Análisis y síntesis de las consonantes nasales”, en *Revista de Filología Española*, LXXII. fascículos 1º- 2º, 1992, 37-55.
2. ALBALÁ, Paloma, “El español de los chamorros de las islas Marianas”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 63-74.
3. ALCAIDE, Esperanza, “ ‘Yo me parece que habíamos cinco personas’: la concordancia en el discurso”, en *Español Actual*, 68 / 1997, 5-20.
4. ÁLVAREZ, Gerardo, “Competencia discursiva y textual del hablante nativo”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte, U. de Concepción-Chile, vol.33, 1995, 5-14.
5. ÁLVAREZ MARTÍNEZ, M^a de los Ángeles, “Datos para la historia de la filología y la lingüística canaria antes del siglo XX”, en *Revista de Filología de la Universidad de La Laguna*, Tenerife, España, nº 8-9, 1989-1990, 7-24.
6. ÁLVAREZ MENÉNDEZ, Alfredo, “ Conectores y grupos oracionales consecutivos”, en *Lingüística Española Actual*, vol. XIII, 1991, 117-132.
7. AMBADIANG, Théophile, “La formación de diminutivos en español: ¿fonología o morfología?”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 175-211.
8. ARIAS ÁLVAREZ, Beatriz, “Nuevamente sobre las sibilantes”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 47-59.
9. ÁVILA, Raúl, “Variación léxica: connotación, denotación, autorregulación”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 77-102.
10. BOMANT GARCÍA, Emilio, “Nominalizaciones de los verbos en -ear”, en *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, Facultad de Filosofía y Letras, U. de Navarra, Pamplona, 11-1,

- 1995, 29-50.
11. BORZI, Claudia, “La distribución de la información como proceso en fases”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Concepción (Chile), 32, 1994, 5-28.
 12. BORZONE de MANRIQUE, Ana María; GRANATO DE GRASSO, Luisa, “Discurso narrativo: algunos aspectos del desempeño lingüístico en niños de diferente procedencia social”, en *Lenguas Modernas*, U. de Chile, n° 22, 1995, 137-166.
 13. BUSTOS GISBERT, José M., “Análisis de errores: problemas de categorización”, en *Dicenda. Cuadernos de Filología Hispánica*, Servicio de Publicaciones de la Universidad Complutense, Madrid, n° 16, 1998, 11-40.
 14. BUTRAGUEÑO, Pedro Martín, “Algunas observaciones sobre el estudio sociolingüístico de la variación sintáctica”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol.XXXV, 1997, 371-381.
 15. CARAVEDO, Rocío, “Los pronombres objeto en un corpus del español amazónico peruano”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 131-155.
 16. CASTEL, Victor, “Paquetes de clíticos del español: restricciones de orden y expresión de roles semánticos desde una perspectiva categorial”, en *Signo E Señal*, U.N.de Buenos Aires, n°5, 1996, 241-278.
 17. CEPEDA, Gladys; JELDRES, Carmen; CÁRDENAS, Marcela, “La coordinación: las unidades de análisis discursivo y su relación con el nivel sintáctico y fonológico”, en *Estudios Filológicos*, Facultad de Filosofía y Letras y Humanidades, Valdivia, Chile, 32, 1997, 7-13.
 18. CIAPUSCIO, Guiomar Elena, “La expresión del ‘tema’ en textos de divulgación

- científica”, en *Analecta Malacitana, Revista de la Sección de Filología de la Facultad de Filosofía y Letras*, Universidad de Málaga, v. XIV, 2, 1991, 333-346.
19. CIFUNTES HONRUBIA, José Luis; TORNEL SALA, José Luis, “El predicativo en español: iconicidad y gramática”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII, 1996, 17-77.
 20. COLANTONI, Laura; MARCOVECCHIO, Ana María, “Estudio de algunos aspectos de la lengua oral de los universitarios: continuidad, modalidad y textualidad”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción - Chile, vol.34, 1996, 63-78.
 21. COMPANY COMPANY, Concepción, “El costo gramatical de las cortesías en el español americano. Consecuencias sintácticas de la pérdida de ‘vosotros’ “, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 167-191.
 22. CUBO DE SEVERINO, “El léxico y la medición de lecturabilidad de textos”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N. de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 105-114.
 23. DEVIS MÁRQUEZ, P. Pablo, “Relaciones sintácticas oracionales. Funciones sintácticas oracionales y la teoría de los esquemas oracionales. Repercusiones en una gramática del español”, en *Lingüística Española Actual*, XIX/1, 1997, 21-50.
 24. DI TULLIO, Ángela Lucía, “Substantivos y posposiciones: dos categorías controvertidas”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.10, n° 1 y 2, marzo/setiembre, 1994, 52-84.
 25. DONNI DE MIRANDE, Nélica Esther, “El sistema verbal en el español de la Argentina: rasgos de unidad y de diferenciación dialectal”, en *Revista de Filología Española*, vol. LXXII, 1992, 655-670
 26. DORTA, Josefa; TOLEDO, Guillermo, “Foco en el español de Canarias: dos experimentos”, en *Estudios de fonética experimental*, VIII, 1997, 51-83.
 27. DUO de BROTTIER, Ofelia; LACÓN de DE LUCÍA, Nelsi, “ ‘Yo no quería hacer un

- discurso’: Análisis de actividades de re-formulación para la construcción de un texto oral”, en *La oralidad*, Tucumán, Facultad de Filosofía y Letras, U.N. de Tucumán, SAL, 1996.
28. EJARQUE, Delia, “Las proposiciones adverbiales. Una clasificación funcional”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N. de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 65-77.
29. ESCALANTE ARAUS, Patricia, “Fundamentos psicológicos del enfoque natural en el aprendizaje de idiomas”, en *Káñina, Rev. de Artes y Letras*, U. de Costa Rica, vol. XXIII (1), 1999, 137-141.
30. FERNÁNDEZ ACEVEDO, Yolanda; ORTÍN, Roxana; SARAVIA, Hugo, “La adquisición del lenguaje. Cuatro modelos teóricos”, en *Cuadernos de Humanidades*, U.N. de Salta, Facultad de Humanidades, nº 8, 1996, 127-152.
31. FERREIRA C., Anita, “Diseño e implementación de un lexicón en procesamiento de lenguajes naturales”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Concepción (Chile), 32, 1994, 71-81.
32. FONTANELLA de WEINBERG, María Beatriz, “Variedades conservadoras e innovadoras del español en América durante el período colonial”, en *Revista de Filología Española*, T. LXXII, 1992, fasc. 3º- 4º, 361-377.
33. GALLARDO PAÚLS, Beatriz, “La enseñanza del componente pragmático”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 85-94.
34. GARCÉS GÓMEZ, Mª Pilar, “Estudio léxico-semántico de las denominaciones de ‘arar’ y ‘sembrar’ en Aragón”, en *Alazet, Revista de Filología*, Instituto de Estudios Altoaragoneses, Huesca, vol. 9, 1997, 75-
35. GARCÍA, Érica, “Por qué *Como* o *Porque*”, en *Nueva Revista de Filología Hispánica*, vol. XI, nº 2, 1992, 599-621.
36. GARCÍA, Marisol; RODRÍGUEZ, Manuel, “Estudio acústico de las consonantes nasales del español”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 37-64.

37. GÓMEZ MACKER, Luis A., “Hacia una comprensión textual plena en el contexto de los mundos del hombre”, en *Signos*, vol. XXVIII, nº 38 / vol. XXIX, nº 39, 97-105.
38. GONZÁLEZ PÉREZ, Rosario, “Consideraciones metodológicas sobre la elaboración de diccionarios monolingües del español”, en *Revista de Filología*, U. de La Laguna, Facultad de Filología, nº 11, 1992, 79-101.
39. GONZÁLEZ RUIZ, Ramón; MARTÍNEZ PASAMAR, Concepción, “ ‘Saber hablar y competencia comunicativa’. Algunas consideraciones teóricas y didácticas de los saberes lingüísticos de Eugenio Coseriu”, en *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, U. de Navarra, Pamplona, 14-2, 1998, 265-288.
40. HERNÁNDEZ PARICIO, Francisco, “Sobre las relaciones interclausales”, en *Verba*, nº 19, 1992, 129-176.
41. HERNÁNDEZ SACRISTÁN, Carlos, “Construcciones reflejas”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 17-24.
42. IGUALADA BELCHI, Dolores, “Modalidad y acto de habla. A propósito de los enunciados causales en español”, en *Verba*, nº17, 1990, 229-237.
43. JIMÉNEZ JULIÁ, Tomás, “Eje temático y tema en español”, en *Scripta Philologica in memoriam Manuel Taboada Cid*, 1996, I, 453-493.
44. JORQUES JIMÉNEZ, Daniel, “Las formas temporales primarias de indicativo y pasado en español: caracteres generales de empleo”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 65-75.
45. KOVACCI, Ofelia, “Proposiciones completivas y estructuras alternantes, sistema y norma en el español de Corrientes”, en *Revista de Filología Española*, LXXII. fascículos 3º- 4º, 1992, 687-698.
46. LARA, Luis Fernando, “Por una redefinición de la lexicografía hispánica”, en *Nueva Revista de Filología Hispánica*, T.XLIV, nº 2, 1996, 345-362.
47. MARINKOVICH RAVENA, Juanita; BANASTAS FIGUEROA, Ricardo, “Una tipología

- intertextual aplicada a la traducción”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N. de Cuyo, Mendoza, Argentina, vol. XVIII-XIX-XX-XXI, 1999, 213-246.
48. MARTÍNEZ CELDRÁN, Eugenio, “Evaluación de los cuadros de fonemas”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII/1, 1996, 5-15.
49. MATTEODA, María Celia; VÁZQUEZ DE APRÁ, Alicia, “El sistema ortográfico como objeto de enseñanza. Implicancias Didácticas”, en *Revista Universidad Nacional de Río Cuarto*, vol.XV, nº 1-2, 1995, 61-80.
50. MELLADO RODRÍGUEZ, Joaquín, “Las oraciones concesivas latinas y su posición en el contexto de las circunstanciales”, en *Alfinge*, nº8, 1997, 213-228.
51. MONTES GIRALDO, José Joaquín, “ La voz pasiva en el habla culta de Bogotá”, en *Cuadernos del Sur, Letras*, Bahía Blanca, nº 27, 1996-1997, 51-61.
52. MORALES, Amparo, “El ‘se’ impersonal:valores referenciales y algunos aspectos diacrónicos”, en *Anuario de Letras*, Fac. de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 417-433.
53. MORALES PETTORINO, Félix, “Variantes fónicas y morfológicas por agregación y reducción de significante en el español de Chile”, en *Nueva Revista del Pacífico*, U. de Playa Ancha, F. de Humanidades, Valparaíso, nº 41-42, 1996-1997.
54. MORANT, Ricard, “La motorización lingüística”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 113-118.
55. MORENO DE ALBAGLI, Nélica y col., “El español hablado en Mendoza. Alternancia perfecto simple/perfecto compuesto”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, vol. XVIII-XIX-XX-XXI, 1999, 41-108.
56. MORENO FERNÁNDEZ, Francisco, “Lingüística informática e informática lingüística”, en *Lingüística Española Actual*, Madrid, XII/1, 1990, 5-16.
57. MOYA CORRAL, Juan Antonio, “Valor modal del llamado “subjuntivo concesivo

- polémico”, en *Lingüística Española Actual*, XVIII / 2, 1996, 161-173.
58. MURILLO ROJAS, Marielos, “Lingüística aplicada: problemas de pronunciación del niño preescolar, en *Káñina, Rev. Artes y Letras*, U. de Costa Rica, vol. XXIII (1), 143-147, 1999.
59. NÚÑEZ LAGOS, Paulina, “El conocimiento estratégico en alumnos universitarios: una aproximación metacognitiva”, en *Signos*, Instituto de Literatura y Ciencias del Lenguaje, U. Católica de Valparaíso, vol. XXVIII, nº 38, 1995 / vol. XXIX, nº 39, 1996, 107-147.
60. PANDOLFI B., Ana María; MATHIESEN DE G., María Elena; HERRERA G., María Olivia, “Índice de competencia lingüística infantil: una aplicación en preescolares pobres”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 33, 1995, 111-125.
61. PARDO, María Laura, “Lingüística y poesía”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVII, 1994, 25-37.
62. PAREDES GARCÍA, Florentino, “Prefijación en la comarca de Jara (Toledo)”, *LEA*, XVIII/1, 1996, 79-11.
63. PARODI SWEIS, Giovanni, “Macroestrategias en la comprensión textual: relaciones retóricas explícitas”, en *Revista de Lingüística Aplicada*, Concepción (Chile), 32, 1994, 189-195.
64. PENA, Jesús, “Sobre los métodos de descripción en morfología”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 5-75.
65. PERONARD, Marianne, “Experiencia y conocimiento metacognitivos”, en *Signos*, U. Católica de Valparaíso, vol. XXVIII, nº 38 / vol. XXIX, nº 39, 121-131.
66. PILLEUX, Mauricio, “Edad y estrato social en el uso de los actos de habla”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte, U. de Concepción-Chile, vol. 34, 1996, 183-193.
67. PLANAS I. MORALES, Silvia, “Evaluación del habla de pacientes con parálisis cerebral

- infantil mediante técnicas de análisis acústico”, en *Estudios de fonética experimental*, IX, 1997, 181-200.
68. POBLETE, María Teresa, “El rol de los marcadores discursivos en el intercambio conversacional”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte, U. de Concepción -Chile, vol. 34, 1996, 167-181.
69. PRUÑONOSA, Manuel, “En torno al morfema de superlativo *-ísimo*”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 105-111.
70. PUEYO, Francisco J., “La partícula *se* en español: un proceso de gramaticalización”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. XXXIII, 1995, 153-194.
71. QUILIS, Antonio; STANZIOLA, Matilde Graef, “La lengua española en Panamá”, en *Revista de Filología Española*, LXXII, 1992, 583-589.
72. RABANALES, Ambrosio, “La estructura desde el punto de vista lingüístico”, en *Onomazein*, nº1, 1996, 122-138.
73. RALLO, Lucrecia; FERNÁNDEZ PLANAS, Ana María, “La invariación acústica en las oclusivas sordas del castellano. Estudio perceptivo”, en *Estudios de Fonética Experimental*, VII, 1995, 45-73.
74. RIFFO, Bernardo, “Superestructura y planificación textual”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 35, 1997, 69-78.
75. RIGATUSO, Elizabeth M., “Un aspecto sociohistórico del español bonaerense: las fórmulas de tratamiento”, en *Revista Argentina de Lingüística*, v.8, nº 1 y 2, marzo/setiembre 1992, 72-103.
76. RIVAROLA, José Luis, “Sobre las noticias de John David Rhys acerca de la pronunciación española del siglo XVI”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de

Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Autónoma de México, vol XXXV, 1997, 543-552.

77. RODRÍGUEZ ESPÍÑEIRA, M^a. José, “Clases de ‘Aktionsart’ y predicaciones habituales en español”, en *Verba, Anuario Gallego de Filoloxía*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 171-210.
78. ROJAS, Elena, “Las formas no personales del verbo en la construcción de los textos de los siglos XVI y XVII en Tucumán”, en *Revista Argentina de Lingüística*, vol. 8, nº 1 y 2, marzo / setiembre 1992, 105-117.
79. ROMERO GUALDA, María Victoria, “Creatividad léxica en el lenguaje político (prefijación)”. en *Rilce, Revista de Filología Hispánica*, Fac. de Filosofía y Letras, U. de Navarra, Pamplona, 11-2, 1995, 263-282.
80. ROMO DE MERINO, Alicia; JIMÉNEZ DE MARTÍN, Alicia, “Los contenidos gramaticales en el nivel primario. Dos enfoques diferentes”, en *Anales del Instituto de Lingüística*, U.N.de Cuyo, Mendoza, Argentina, t. XVI, 1993, 5-13.
81. RUIZ GURILLO, Leonor, “Relevancia y fraseología: la desautomatización en la conversación coloquial”, en *Español Actual*, 68, 1997, 21-30.
82. SALAMANCA, Gastón, “Fonología del pehuenche hablado en el Alto Bío Bío”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Fac. de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 35, 1997, 113-124.
83. SALAZAR PROVOSTE, Omar; BURDILES FERNÁNDEZ, Gina, “Uso de conectores en textos argumentativos: análisis de textos escritos producidos por estudiantes chilenos”, en *Nueva Revista del Pacífico*, U. de Playa Ancha, Fac de Humanidades, nº 41-42, 1996-1997, 41-47.
84. SÁNCHEZ CORRALES, Víctor Ml., “Madurez sintáctica en niños preescolares costarricenses”, en *Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica*, vol.

- XXIV, enero-junio 1998, 113-120.
85. SANCHO CREMADES, Pelegrí, “A + Objeto Directo en español”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 77-83.
86. SANJUÁN LÓPEZ, Felisa, “Productividad de la partícula *como*”, en *Español Actual*, 68/ 1997, 31-38.
87. SANTANA, O.; RODRÍGUEZ, G.; HERNÁNDEZ, Z., “Herramienta para el manejo de diccionarios ideológicos”, en *Lingüística Española Actual*, XIX/1, 1997, 127-136.
88. SEDANO, Mercedes, “Presencia o ausencia del relativo. Explicaciones funcionales”, en *Thesaurus, Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, Bogotá, Colombia, T. XLIX, setiembre-diciembre de 1994, nº 3, 491-518.
89. SILVA-CORVALÁN, CARMEN, “Avances en el estudio de la variación sintáctica: la expresión del sujeto”, en *Cuadernos del Sur, Letras*, 27, Bahía Blanca, 1996-1997, 35-49.
90. TAPIA LADINO, Mónica, “Rasgos de entonación en preguntas absolutas y sus respuestas”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 33, 1995, 195-207.
91. TRUJILLO, Ramón, “Sobre la explicación de algunas construcciones de *como*”, en *Verba, Anuario Gallego de Filología*, U. de Santiago de Compostela, vol.17, 1990, 249-266.
92. VAZQUEZ, Jesús; JUSTES, Rosa; TABERNERO, Rosa, “Hacia una didáctica de los constituyentes inmediatos de la oración simple”, en *Cauce, Revista de Filología y su Didáctica*, nº 20-21, 1997-1998, 1093-1110.
93. VEYRAT RIGAT, Montserrat, “Los verbos auxiliares y las perífrasis verbales”, en *Español Actual*, 67 / 1997, 37-50.
94. VILLALBA, Xavier, “Los invariantes acústicos y el punto de articulación de las oclusivas en español: una revisión de Lahiri, Gwirth y Blumstein (1984)”, en *Estudios de Fonética Experimental*, VII, 1995, 75-83.

95. VILLALOBOS, Cristóbal Macías, “La oración condicional del latín al español”, en *Analecta Malacitana*, vol. XX, nº 2, 1997, 447-474.
96. VIRAMONTE DE ÁVALOS, Magdalena; CARULLO DE DÍAZ, Ana María, “Incidencia de los factores nivel de escolaridad y nivel socio-educativo en la comprensión lectora adolescente”, en *Signos*, U. de Católica de Valparaíso, vol. XXX, nº 41 - 42, 177-193.
97. ZULUAGA G., Francisco, “¿Quién habla en el refrán? Aproximación pragmática al refrán como enunciado referido”, en *Lingüística y Literatura*, U. de Antioquía, Medellín, Colombia, año 18, nº 31, enero-junio 1997.
98. ZUMALACÁRREGUI, Ángeles Líbano, “Morfología diacrónica del español: las fórmulas de tratamiento”, en *Revista de Filología Española*, Madrid, LXXI, 1991, 107-121.

Índice de revistas fuente

- *Alazet*, Instituto de Estudios Altoaragoneses, Huesca, España.
- *Alfinge*, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- *Analecta Malacitana*, Universidad de Málaga.
- *Anales del Instituto de Lingüística*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo, Argentina.
- *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras u Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, Universidad Autónoma de México, dirigida por Juan Lope Blanch.
- *Archivium*, Revista de la Facultad de Filología, Universidad de Oviedo, España.
- *Cauce*, Revista de Filología y su Didáctica.
- *Cuadernos de Humanidades*, Universidad Nacional de Salta, Argentina.
- *Cuadernos del Sur / Letras*, Bahía Blanca, Argentina.

- *Dicenda*, Universidad Complutense, España.
- *Español Actual*.
- *Estudios de Fonética Experimental*, Universidad de Barcelona.
- *Estudios Filológicos*, Facultad de Filosofía y Letras y Humanidades, Valdivia, Chile.
- *Káñina*, Universidad de Costa Rica.
- *Lenguas Modernas*, Universidad de Chile.
- *Lingüística Española Actual*
- *Lingüística y Literatura*, Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia.
- *Nueva Revista de Filología Hispánica*, El Colegio de México.
- *Nueva Revista del Pacífico*, Universidad de Playa Ancha, Facultad de Humanidades, Valparaíso, Chile.
- *Onomazein*, Revista de Lingüística, Filología y Traducción del Instituto de Letras de la Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile.
- *Revista Argentina de Lingüística*, Mendoza.
- *Revista de Filología*, Universidad de la Laguna, Tenerife, España.
- *Revista de Filología Española*, Madrid.
- *Revista de Filología y Lingüística*, Universidad de Costa Rica.
- *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte, Universidad de Concepción, Chile.
- *Revista Universidad Nacional de Río Cuarto*.
- *Rilce*, *Revista de Filología Hispánica*, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra, Pamplona, España.
- *Signos*, Universidad Católica de Valparaíso.
- *Signo y Seña*, Revista del Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA, Argentina.

- *Thesaurus*. Boletín del Instituto Caro y Cuervo, Bogotá, Colombia.
- *Verba*. Anuario Gallego de Filología, Universidad de Santiago de Compostela.

Selección de textos analizados

Artículo de investigación científica en Lingüística n° 8

ARIAS ÁLVAREZ, Beatriz “Nuevamente sobre las sibilantes”, en *Anuario de Letras*, Facultad de Filosofía y Letras y Centro de Lingüística Hispánica del Instituto de Investigaciones Filológicas, U. Autónoma de México, vol. XXXV, 1997, 47-59.

NUEVAMENTE SOBRE LAS SIBILANTES

BEATRIZ ARIAS ÁLVAREZ
Centro de Lingüística Hispánica

El origen del español de América ha sido objeto de múltiples estudios y centro de discusión de numerosos debates. El punto principal de esta polémica radica en señalar que ciertas características del español americano son de origen andaluz, a saber: el seseo, el yeísmo, la neutralización de /l/ y /r/, etc. Por la naturaleza del presente trabajo nos limitaremos a analizar el problema del seseo y de su presencia en el español novohispano del siglo XVI.

Creemos, al igual que lo hace Rafael Lapesa (“Andaluz”, p.269), que para poder dar una respuesta sobre el origen de ciertos fenómenos lingüísticos se debe conocer bien la fecha de cada fenómeno –y las circunstancias en que tienen lugar- tanto en la península Ibérica como en América.

Las palabras de Rafael Lapesa nos llevan a cuestionarnos ciertos puntos sobre el origen del seseo: se han realizado numerosos estudios sobre el español en América en el siglo XVI⁷⁰, y numerosos estudios sobre el andaluz tanto del siglo XVI como anterior al período de la colonización americana⁷¹; sin embargo, hacen falta estudios sobre otros dialectos peninsulares tanto del siglo XVI como anteriores a este período basado en el análisis de documentos heterogéneos. Sabemos que el sonido interdental sordo tiene un origen tardío a la conquista del Nuevo Mundo⁷², pero no sabemos el estado de evolución en el habla castellana, leonesa o toledana de los sonidos sibilantes. ¿Se podría hablar de una influencia andaluza en cuanto al seseo en el español de México y no de un desarrollo independiente a partir de la presencia de sonidos sibilantes sordos alveolares y dentoalveolares en la pronunciación de los colonizadores y conquistadores?

En el presente artículo se analizarán una serie de documentos novohispanos pertenecientes a la primera mitad del siglo XVI, además de varios estudios realizados sobre la caracterización de los sonidos sibilantes y el estado de dichos sonidos en el español novohispano y peninsular. La hipótesis que se maneja en este trabajo es que el habla de los colonizadores, tanto andaluces como castellanos⁷³, que llegaron a la Nueva España, se caracterizaba por la presencia de sibilantes sordas dentoalveolares y alveolares (aunque esto no implica forzosamente que en algunos registros conservadores todavía pudieran darse realizaciones sonoras). De este sistema de sibilantes sordas, cuyo punto de articulación era muy próximo, el hablante optó por dos opciones: o modificó el punto de articulación o eliminó uno de los sonidos.

Para comprobar nuestra propuesta hemos dividido el estudio en cinco partes: a) revisión de los estudios realizados sobre las sibilantes en el español novohispano del siglo XVI (enfocado únicamente a los sonidos dentales y alveolares); b) revisión de los estudios realizados sobre la evolución de las sibilantes en la península

⁷⁰ Sobre el español de México en el siglo XVI se han realizado los siguientes estudios: J.M. LOPE BLANCH, *Ordaz*; C. PARODI, *Orígenes*; G. PERISSINOTTO, “Sibilant”; P. BOYD-BOWMAN, “Fonetismo”; B. ARIAS, *Español*; sobre otros países latinoamericanos tenemos los estudios de: O. COOK, “Seseo”; B. FONTANELLA, *Español*; J.L. RIVAROLA, “Documento”.

⁷¹ R. LAPESA, “Andaluz”; D. CATALÁN, “Fonema” y “Ceceo”; J. A. FRAGO, “Fonema” y “Seseo”.

⁷² D. CATALÁN, “Fonema”; J. A. FRAGO, “Fonemas”; G. GUITARTE, *Estudios*, entre otros.

⁷³ J. M. LIPSKI (“Tracing”, pp. 222-237) señala que una de las causas de la extraordinaria resistencia de /s/ final de sílaba dentro del territorio central de México fue la emigración peninsular en la que los nativos de Castilla gozaban de una prominencia demográfica.

Ibérica; c) revisión sobre los datos que señalan los estudiosos de la lengua pertenecientes al siglo XVI sobre la “pronunciación” de los sonidos sibilantes; d) estudio de voces castellanas en documentos novohispanos heterogéneos; e) estudio de la transliteración de nahuatlismos en los mismos documentos.

A) REVISIÓN DE LOS ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE LAS SIBILANTES EN EL ESPAÑOL NOVOHISPANO DEL SIGLO XVI

Dentro de los estudios que se han realizado sobre el español novohispano del siglo XVI destacan los siguientes:

JUAN M. LOPE BLANCH (*Ordaz*, pp. 41-46) advierte que la antigua oposición entre los sonidos apicoalveolares sordos y sonoros ha desaparecido en el habla de Diego de Ordaz, por otra parte, señala que la distinción entre las sibilantes dorsodentoalveolares permanece prácticamente inalterada; por último “no parece haber çeço en el habla de Orgaz. La distinción entre /s/ de un lado y /š/ o /z/ por otro se mantiene escrupulosamente”.

PETER BOYD-BOWMAN (“Fonetismo”, pp. 75-88) concluye que la influencia del andaluz en el siglo XVI no solo se limita a las costas de México, sino que parece ser más general, “apareciendo en documentos escritos por indios bilingües”; con respecto a las sibilantes señala como característica general la “reducción de ciertos fonemas sibilantes (el seseo) ejemplificada por grafías como *rasón, resibo, dise, codisia, sierto, ciudad, selebro ‘cerebro’*”. La reducción confluye en un único sonido fricativo alveolar.

GIORGIO PERISSINOTTO (“Sibilant”, p. 300) señala que: “The evidence from language of Juan de Peralta, a native Mexican writing in the last quarter of the sixteenth century, is rather conclusive. Not only had the process of coalescence of /s/ and /z/ into a single voiceless /s/ been completed, but the apicoalveolar articulation (if it ever existed) was absorbed by the dorsodental variety resulting from the dorsoalveolar affricates”.

CLAUDIA PARODI (*Orígenes*, pp. 39-46) indica que la confluencia de las sibilantes apicoalveolares y predorsodentales, característica de Andalucía, pasó a América junto con la oposición de dichos sonidos, propia de la norma toledana y del castellano viejo. Claudia Parodi señala que el dialecto castellano viejo presenta un sonido apicoalveolar sordo y un sonido predorsodental sordo; el toledano distingue cuatro sibilantes, dos apicoalveolares y dos dentales (sordas/sonoras); mientras que el andaluz distingue dos sibilantes apicoalveolares una sorda y otra sonora.

Conclusiones

En cuanto a los datos que ofrecen las cuatro investigaciones podemos señalar lo siguiente:

a) Tanto Peter Boyd-Bowman como Giorgio Perissinotto señalan la presencia de un sonido único /s/ en el último período del siglo XVI; Peter Boyd-Bowman lo caracteriza como un sonido alveolar, mientras que Giorgio Perissinotto indica que se trata de un sonido dorsodental.

b) Juan M. Lope Blanch señala la presencia de tres sonidos: uno apicoalveolar sordo y dos dorsodentoalveolares, probablemente africados (uno sordo y uno sonoro), mientras que Claudia Parodi llega a la conclusión de que a la Nueva España llegaron, procedentes de diferentes dialectos, cuatro sonidos fricativos: dos apicoalveolares (sordo/sonoro) y dos dentales (sordo/sonoro).

Al repasar los datos de los estudios anteriores podemos establecer los siguientes sistemas para el habla de Diego de Ordaz (leonés), para el castellano, el toledano y el andaluz (estos tres últimos según los datos que ofrece Claudia Parodi):

		Diego de Ordaz, L.		castellano		toledano		andaluz	
		DENTAL	ALVEOLAR	DENTAL	ALVEOLAR	DENTAL	ALVEOLAR	DENTAL	ALVEOLAR
Fricativos	sordo		/s/ “s”	/s/ “c-z”	/s/ “s”	/š/ c”	/s/ “ss”		/s/ “ss”
	sonoro					/z/ “z”	/z/ “s”		(/z/ “s”)

Africados	sordo	/ʃ/ “c”							
	sonoro	/z/ “z”							

Peter Boyd-Bowman (1) y Giorgio Perissinotto (2) ofrecen el siguiente sistema de sibilantes con un único fonema para el español criollo.

		Español en México [1]		Español en México [2]	
		DENTAL	ALVEOLAR	DENTAL	ALVEOLAR
Fricativos	sordo		/s/	/ʃ/	
	sonoro		“s-c-z”	“s-c-z”	

Lo anterior nos lleva a plantear las siguientes preguntas:

1. ¿En qué época se realizó el proceso de fricativización de los sonidos africados dorsodentoalveolares?
2. ¿En qué época se verificó el ensordecimiento de los sonidos sibilantes?
3. ¿Qué características presenta la evolución de las sibilantes en los dialectos peninsulares?

Quizá los estudios realizados sobre la evolución de los sonidos sibilantes en la península Ibérica puedan aclarar algunas de estas incógnitas.

B. REVISIÓN DE LOS ESTUDIOS REALIZADOS SOBRE LA EVOLUCIÓN DE LAS SIBILANTES EN LA PENÍNSULA IBÉRICA

En este apartado mencionamos los estudios más recientes, algunos de ellos basados en el análisis de documentos.

a. Estudios sobre las sibilantes basados en el análisis de documentos:

CARLOS CABRERA (“Sibilantes”, pp.1-18) analiza 600 documentos pertenecientes al Monasterio de Carrizo del siglo XIII. Su análisis lo lleva a las siguientes consideraciones: “A partir de 1240 es posible detectar frecuentes alteraciones gráficas respecto a algunos casos de sibilantes a lo largo de todo el siglo XIII. [...] En general los casos que hemos documentado afectan a la pareja /ʃ/ y /z/”. Carlos Cabrera registra ejemplos como: *façer, feciemos, deçir, rezebir, contradeçir, procurazion, antezesores, grazia, dieç, Martíneç, etc.* Estos resultados parecen ser más frecuentes en documentos que utilizan una norma gráfica leonesa.

CÉSAR HERNÁNDEZ ALONSO (FUEO REAL, p. 170) en su estudio lingüístico sobre el *Fuero Real* (1255, Valladolid) indica que las dentoalveolares sordas reciben distintas grafías y no siempre se distinguen de la sonora correspondiente: *iudiçio/iudizio*. Por otra parte, advierte que no resulta muy clara la diferencia entre las sibilantes alveolares sordas y las sonoras: *otrossí/otrosí*.

JUAN ANTONIO FRAGO (“Seseo”) señala la igualación entre /s/ y /z/ a partir de 1386 en textos andaluces, así como ejemplos de confusión gráfica correspondiente a las sibilantes /s, z, ʃ, z, /.

De acuerdo con los estudios anteriores, desde el siglo XIV y quizá antes se empiezan a registrar confusiones gráficas entre las sibilantes sordas y sonoras, tanto en la pareja de sibilantes dentoalveolares como en la pareja de sibilantes alveolares. Estas confusiones se dan en textos castellanos y en textos andaluces.

b. Estudios generales sobre las sibilantes:

PAUL M. LLOYDS ((1987) *Latín*, pp. 426-437) señala como posible causa del ensordecimiento la influencia del vasco. Este investigador hace hincapié en un dato que resulta interesante: “En principio de palabra, solo se oponían /ʃ/ y /z/. Las otras sibilantes neutralizaron su oposición tanto en principio como en final de palabra, posiciones, éstas, en las que solo aparecía el fonema sordo”.

RALPH PENNY ((1991) *Gramática*, pp. 96-101) señala que el subsistema de las sibilantes del español medieval sufrió una serie de cambios: a) las africadas /ts/ y /dz/ se debilitaron y se convirtieron en fricativas; b) los tres fonemas sonoros perdieron la sonoridad, confluyendo así con sus correlatos sordos. “Esta neutralización entre fonemas sordos y sonoros era probablemente la norma en español en posición

implosiva... En posición inicial de sílaba, la oposición de sonoridad se pierde (a favor de las sordas) en el español estándar del siglo XVI”.

Para CARMEN PENSADO (“Ensondecimiento”) ya hay datos de ensondecimiento desde el Fuero de Madrid (principios del XIII), Fuero de Alba de Tormes (fines XIII) en el Arcipreste de Hita, el Fuero de Guadalajara (XIV-XV). Esta investigadora señala que hay características articulatorias en la realización de los sonidos sibilantes que facilitan el ensondecimiento: “Las fricativas que llamamos sonoras a menudo son, de hecho, sordas durante una gran parte de su articulación”. “Las consonantes sordas son habitualmente más largas que las sonoras. Haggars demostró para el inglés que el incremento en la duración influye de manera significativa en la tendencia al ensondecimiento de las fricativas sonoras intervocálicas. Si se mantiene esta diferencia de tensión, no pelagra la sonoridad, pero si aumenta esta diferencia de tensión, la sonoridad peligrará”. El proceso de ensondecimiento de las sibilantes castellanas se realizó primero en los sonidos africados que en los fricativos, en cuya realización hay una tensión mayor: “Es fácil ver que al aumentar la fuerza articulatoria disminuyen las vibraciones de las cuerdas vocales”; posteriormente, se verificó el ensondecimiento de los demás sonidos sibilantes. El proceso de ensondecimiento, para esta investigadora, se inicia en la Edad Media.

En los estudios de Paul M. Lloyd, Ralph Penny y Carmen Pensado podemos encontrar datos significativos:

- a) En posición inicial y final de palabra las sibilantes sordas y sonoras se neutralizaban en favor de un fonema sordo. De ahí que el estudio de rimas como método para demostrar la presencia de la oposición sorda / sonora no sea del todo significativo.
- b) Esta neutralización es la norma estándar en el español del siglo XVI.
- c) Los sonidos africados se ensondecen primero que los sonidos fricativos ya que al aumentar la tensión articulatoria disminuyen las vibraciones.
- d) Las fricativas sonoras son durante parte de su articulación sordas.
- e) Hay datos de ensondecimiento durante los siglos XIII y XIV tanto en Castilla la Vieja (Alba de Tormes) como en Castilla la Nueva (Madrid).

B) REVISIÓN SOBRE LOS DATOS QUE SEÑALAN LOS ESTUDIOSOS DE LA LENGUA PERTINENTES AL SIGLO XVI SOBRE LA “PRONUNCIACIÓN” DE LOS SONIDOS SIBILANTES

En cuanto al análisis de voces castellanas presentamos los siguientes resultados (entre paréntesis se señala el año al que pertenece el documento):

a) Representación de los sonidos apicoalveolares fricativos.

La representación en la ortografía alfonsí era la siguiente: para el fonema /s/ la digrafía –ss- y para el fonema /z/ se utilizaba la grafía –“s”-. Nuestros textos presentan vocablos con la digrafía “ss” en los que se tendría que utilizar la grafía “s”: *virtuossos* (1547), *camissa* (1539), *pressión* (1536). Vocablos que presentan ambas ortografías: *presso/preso* (1536), *cossete/cosete* (*s/f*). Por último, también registramos voces que deberían presentar la digrafía “ss” y que aparecen escritas con la grafía “s”: *quitasen* (1553), *cumpliesen* (1553).

b) Representación de las antiguas sibilantes africadas dentoalveolares.

La norma alfonsí establece la siguiente distribución gráfica: para el fonema /ʃ/ las grafías “c” y “ç”, para el fonema /z/ la grafía “z”.

Nuestros documentos registran las siguientes confusiones: *apaziguó /apaçiguó* (1524), *esparzía* (1539), *aciéndome* (1554), *hiciese* (1554),⁷⁴ incluso la confusión se presenta en posición inicial *Çumárraga / Zumárraga* (1538).

c) Confusión entre los antiguos sonidos africados dentoalveolares y fricativos alveolares:

La confusión se da tanto en situación final de palabra: *albornos*, *manjarez*; como en posición final de sílaba: *pezquisas* (1526), *jusgado* (1553); y en posición intervocálica: *joyesita* (1539), *desyan* (1526), *hiso* (1526), *ynterece* (1553), *prezeas* (1547), *comienza* (1526), *levantádoze* (1539).

⁷⁴ El escribano de estos dos últimos ejemplos es don Juan Ladrón de Guevara, vecino de la villa de Madrid. En el mismo documento aparece *haze* y *hazer* (folio 1).

Por último la representación del grupo latino /sk/ + e, i aparece registrado de las siguientes maneras: ofrezimiento (1548), *parezer* (1536), *conoze* (1536), *dessendientes* (1547), *acresentamiento* (1526), *favorezçidos* (1551).

Si agrupamos los datos obtenidos tanto por la frecuencia, como por la variación de fenómenos tenemos los siguientes cuatro grupos:⁷⁵

DOCUMENTO A (AGI): Patronato, legajo 180, doc. 12, 1526.

Amanuense desconocido:

- Confusión entre sibilantes alveolares: *tardase*.

- Confusión entre sibilantes alveolares y dentoalveolares: *comienza, pezquisas, hiso, ysieron, yndusya, acresentamiento, poçisión*.

DOCUMENTO B (AGN): Inquisición, vol. 2, exp. 1, 1536.

El amanuense en este juicio fue Martín de Campos, secretario del Santo Oficio. Origen dialectal desconocido:

- Confusión entre sibilantes alveolares: *cassa, passa, tuviese/tuviessse*.

- Confusión entre sibilantes alveolares y dentoalveolares: *hasía, disse, excuese*.

DOCUMENTO C (AGI): México, 96, 1547.

El amanuense es Alonso de Montemayor. Origen dialectal desconocido:

- Confusión entre sibilantes alveolares: *ynteressar, perssona, juntase*.

- Confusión entre sibilantes dentoalveolares: *conoze*.

- Confusión entre sibilantes alveolares y dentoalveolares: *desendientes, prezeas, conosco*.

DOCUMENTO D (AGI): México, 168, 1553-1554.

El amanuense es Diego Ramírez, Visitador, probable origen dialectal andaluz:

- Confusión entre sibilantes alveolares: *juntase, quitasen*.

- Confusión entre sibilantes dentoalveolares y alveolares: *acresentado, jugado, intereçe*.

DOCUMENTO E (AGI): México, 168, 1554.

Pedro Ladrón de Guevara, vecino de la villa de Madrid, hijo de criados de la Casa Real:

- Confusión entre sibilantes alveolares: *fuese*.

- Confusión entre sibilantes dentoalveolares: *aciéndome*.

El análisis de nuestros datos proporciona los siguientes indicios: la desonorización de la pareja fricativa alveolar; la desonorización de la pareja dentoalveolar; y, por último, la confusión entre los sonidos alveolares y los dentoalveolares.

E) ESTUDIO DE LA TRANSLITERACIÓN DE NAHUATLISMOS EN DOCUMENTOS HETEROGÉNEOS

Creemos que el estudio de la transliteración de los indigenismos puede ofrecer alguna pista sobre el sistema de sibilantes de los colonizadores que llegan a México, ya que el hablante adapta los sonidos extraños a su propio sistema fonológico (LEONARD BLOOMFIELD, *Language*).

Dividimos nuestros ejemplos en dos grupos de acuerdo con el fonema nahua que se translitera:

a) Fonema dental africado sordo /ts/:

Antonio de Molina (*Arte*) subraya las características de este sonido: “esta lengua tiene una letra hebrayca, que es tsade. La qual se ha de escrevir con t y s o con t y z y hase de pronunciar con t y s”.

En nuestros documentos este fonema aparece transliterado de la siguiente manera: en posición implosiva *Metztilan* (1554), *mestiitlan* (1553) y *Meztiitlan* (1553) (Metztitlan); Huçínaval (1538) (Huitznahuac); en posición inicial: Matalçingo (1538); Queçalcoatl (1539) (Quetzalcoatl); Tezcacoate (1540) (Tezcatzoncatl).

b) Fonema dental fricativo sordo /s/:

Los misioneros Andrés de Olmos (*Arte*), Antonio de Molina (*Arte*) representan este sonido con una “z” ante a, o, u, o en posición final y con la grafía c o ç ante las vocales e, i.

⁷⁵ Los documentos pertenecen al Archivo General de Indias, Sevilla (AGI) y al Archivo General de la Nación, México (AGN).

En posición implosiva registramos los siguientes ejemplos: tianguetz (1536), tiangues (1536), (tianguiztli), Tezcatepucal (1538) (Tezcatlipoca), Escapuçalco (1538) (Azcaputzalco); en posición inicial tenemos Çacatula (1548), (Zacatula), çacate (1539) (zacatl).

Conclusiones

En la siguiente tabla mostramos las grafías que representan los sonidos nahuas:

	Africado dental sordo	Fricativo dental sordo
Posición inicial	“ç” “ç̣”	“ç̣”
Posición implosiva	“tz” “s” “z”	“z” “s”

Como puede observarse en la tabla para representar los sonidos sordos del nahua se utilizan grafías que representaban en la norma alfonsí sonidos sonoros “z”; por otra parte, se utiliza la grafía “s” (que representan a un sonido fricativo en la norma alfonsí) para el sonido africado sordo nahua, además se utilizan las grafías “ç” y “z” (que representaban sonidos africados en la norma alfonsí) para representar al sonido fricativo dental sordo indígena. Por último, la presencia de la digrafía “tz” puede indicar la ausencia de un sonido africado en el dialecto del español del amanuense que realizó la transliteración.

CONCLUSIONES

En cuanto a los datos que ofrecen los investigadores del español novohispano encontramos diferencias:

1. Para la primera mitad del siglo XVI Claudia Parodi señala la existencia de cuatro sonidos sibilantes: dos alveolares (sordo/sonoro) y dos dentoalveolares (sordo / sonoro). Juan M. Lope Blanch registra únicamente tres sonidos: un sonido alveolar sordo y dos sonidos dentoalveolares (sordo / sonoro).
2. Para la segunda mitad tanto Giorgio Perissinotto como Peter Boyd-Bowman registran un único sonido sordo que puede ser dentoalveolar

Con respecto al español peninsular tenemos los siguientes datos:

1. El ensordecimiento de las sibilantes se registra en el castellano (tanto en Castilla la Nueva como en Castilla la Vieja) y en el andaluz desde el siglo XIV, y quizá antes.
2. El proceso de ensordecimiento se inicia en los sonidos africados, de ahí que el resultado de la pareja afrificada dentoalveolar se redujera a un sonido dentoalveolar sordo: primero se pierde la oposición de sonoridad y luego se realiza la fricativización del sonido africado.
3. Las sibilantes sonoras son durante gran parte de su articulación sordas.

Hay divergencias en cuanto a las anotaciones que de los sonidos alveolares y dentoalveolares sordos y sonoros hicieron los gramáticos del siglo XVI.

En cuanto al análisis de documentos registramos confusiones gráficas para representar tanto los sonidos alveolares sordos y sonoros, como para representar los sonidos dentoalveolares sordos y sonoros, también registramos confusiones entre los sonidos dentoalveolares y los alveolares.

Con respecto a la transliteración de los sonidos nahuas, se utilizan, para representar sonidos sordos, grafías que de acuerdo con la norma alfonsí debían representar sonidos sonoros. Hay confusión entre las grafías dentoalveolares y los alveolares.

No dudamos que en “algún” registro del habla de contados colonizadores (sobre todos de aquellos que se caracterizaran por emplear un habla “cuidada”) se pudiera dar la oposición sorda/sonora, sin duda como una forma marcada, ya que por la referencia que hacen los estudios de la época, esta oposición entre los sonidos sordos y sonoros no era evidente, ni siquiera para ellos. A lo que hay que añadir que en posición inicial e implosiva esta oposición se neutralizaba en favor de un sonido sordo. Por último, nuestros datos indican que en el habla de algunos colonizadores había confusiones entre los sonidos alveolares y los dentoalveolares, prueba de un seseo incipiente.

De lo anterior podemos deducir que la investigación filológica de ciertos fenómenos, en este caso la evolución de las sibilantes, todavía presenta incógnitas, y que éstas solo pueden ser esclarecidas a través de la obtención y consulta del mayor número de datos, fuentes y estudios teóricos.

BIBLIOGRAFÍA

ALARCOS LLORACH, E., “De nuevo sobre los cambios fonéticos del siglo XVI, *Actas del I Congreso Internacional de Historia de la Lengua*, Madrid, 1988, pp. 47-59.

- ALONSO, A., *De la pronunciación medieval a la moderna*, Madrid, Gredos, 1969.
- ___ “Trueque de sibilantes”, *NRFH*, I (1974), pp. 1-12.
- ALVAR, M., “A vueltas con el seseo y el ceceo”, *Introducción plural a la gramática histórica*, Madrid, Cincel, 1983, pp. 130-144.
- ARIAS, B., *El español de México en el siglo XVI*, México, UNAM, en prensa.
- ___ y G. BAEZ, “Reconstrucción del sistema de las sibilantes en el siglo XVI a través de la transliteración de nahuatlismos”, *Actas del IV Congreso Nacional de Lingüística*, en prensa.
- BLOOMFIELD, L., *Language*, London, George Allen & Unwin LTD, 1961.
- BOYD-BOWMAN, P., “Brotos de fonetismo andaluz en México hacia fines del siglo XVI”, *NRFH*, XXXVI (1988), pp. 75-88.
- CABRERA, C., “Las sibilantes medievales: reflexiones sobre el problema de la desonorización”, *Medievalia* 11 (1992), pp. 1-19.
- CATALÁN, D., “El fin del fonema /z/, [dz-z] en español”, *Introducción plural a la gramática histórica*, Madrid, Cincel, 1983, pp. 98-122.
- ___ “El ceceo-zeceo al comenzar la expansión atlántica de Castilla”, *Introducción plural a la gramática histórica*, Madrid, Cincel, pp.53-75.
- COCK HINCAPIÉ, O., *El seseo en el Nuevo Reino de Granada (1550-1650)*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, 1969.
- FONTANELLA DE WEINBERG, B., *El español bonaerense. Cuatro siglos de evolución histórica (1580-1980)*, Buenos Aires, Hachette, 1992.
- FRAGO, A., “De los fonemas medievales [s̄ y z] al interdental fricativo /θ/ del español moderno”, *Philologica Hispaniensia in Honorem Manuel Alvar (II)*, Madrid, Gredos, 1983, pp. 205-216.
- ___ “El seseo entre Andalucía y América”, *RFE*, LXIX (1989), pp. 277-310.
- FUERO REAL. Edición de Gonzalo Martínez, con la colaboración de C. Hernández, et al., Ávila, F. Sánchez Albornoz, 1988.
- GARCÍA CARRILLO, A., *El español en México en el siglo XVI*, Sevilla, Alfar, 1988.
- GUITARTE, G., *Siete estudios sobre el español de América*, México, UNAM, 1983.
- LAPESA, R., *Historia de la lengua española*, 8ª ed., Madrid, Gredos, 1986.
- ___ “El andaluz y el español de América”, *Estudios de historia lingüística española*, Madrid, Paraninfo, 1984, pp. 249-266.
- LIPSKY, J.M., “Tracing Mexican Spanish /s/: A Cross-Section of History”, *LPLP*, 1993, pp. 223-241.
- LLOYD, P. M., *Del Latín al Español*, Madrid, Gredos, 1993.
- LOPE BLANCH, J. M., *El habla de Diego de Ordaz*, México, UNAM, 1985.
- MENÉNDEZ PIDAL, R., “Sevilla frente a Madrid”, *Miscelánea homenaje a André Martinet*, Madrid, Gredos, 1964, pp. 65-99.
- MOLINA, A. DE, *Arte de la lengua castellana y mexicana*, Madrid, Ediciones Cultura Hispánica, 1945.
- NEBRIJA, A. DE, *Gramática de la lengua castellana*, edic. de A. Quilis, Madrid, Espasa-Calpe, 1980.
- OLMOS, A. DE, *Arte para aprender la lengua mexicana*, México, Porrúa, 1954.
- PARODI, C., *Orígenes del español americano*, México, UNAM, 1995.
- PENNY, R., *Gramática histórica del español*, Barcelona, Ariel, 1993.
- PENSADO, C., “El ensordecimiento castellano: un fenómeno extraordinario”, *Anuario de Lingüística Hispánica*, IX (1993), pp. 195-225.
- PERISSINOTTO, G., “The Spanish Sibilant Shift Revisited: The State of seseo in Sixteenth-Century Mexico”, *Studies in Language Learning and Spanish Linguistic in Honor of Tracy D. Terrell*, New York, Mc-Graw-Hill, Inc., 1994, pp. 289-300.
- RIVAROLA, J.L., “Un documento para la historia del español peruano”, *Diglosia, Lingua-Literatura y Educación en el Perú*, Perú, 1990, pp. 131-136.
- SWADESH, M. Y M. SANCHO, *Los mil elementos del mexicano clásico*, México, Porrúa, 1966.
- VALDÉS, J. DE, *Diálogo de la lengua*, edic. de J. M. Lope Blanch, Madrid, Castalia, 1986.

Artículo de investigación científica en Lingüística n° 74

RIFFO, Bernardo, “Superestructura y planificación textual”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, Facultad de Humanidades y Arte de la U. de Concepción-Chile, vol. 35, 1997, 69-78.

Superestructura y Planificación Textual⁷⁶

BERNARDO RIFFO
Universidad de Concepción

1. INTRODUCCIÓN

⁷⁶ Este trabajo forma parte del Proyecto FONDECYT 1940952. Competencia textual y discursiva de escolares chilenos en la producción de textos narrativos. Investigadores: Mónica Véliz, Gerardo Álvarez y Bernardo Riffo.

El trabajo que a continuación se presenta intenta estudiar la competencia textual de escolares chilenos en tres etapas de su desarrollo. Se analiza específicamente el uso de la superestructura narrativa como principio organizador del texto. Se trata, por lo tanto, de unir el análisis del discurso con la lingüística aplicada.

2. MARCO TEÓRICO

El proceso de producción del discurso supone, por parte del sujeto productor, un conocimiento general sobre el mundo, el lenguaje y la comunicación lingüística. Tales conocimientos, socialmente pautados, se encuentran en el componente de la memoria de largo plazo (MLP) conocido como memoria semántica o sociocultural y constituyen las herramientas cognitivas, lingüísticas y pragmáticas con las que los usuarios construyen textos en situaciones de comunicación concretas (van Dijk y Kintsch, 1983). En otras palabras, estas herramientas que forman parte de la competencia lingüístico-comunicativa de los usuarios (Álvarez, 1995), constituyen capacidades generales necesarias para la elaboración de textos particulares para situaciones de comunicación específicas.

La construcción de un texto particular, a su vez, implica la elaboración de un constructo lingüístico a partir de un tópico, el contenido semántico global, seleccionado de la memoria episódica. El usuario debe emplear diversas estrategias para textualizar un significado y transformarlo en un producto concreto (el texto), conformado por una secuencia de oraciones perceptibles para un lector oyente.

Si para producir un texto el sujeto debe seleccionar un tópico de la memoria episódica, entonces, cuando comienza a construir el texto, ya tiene en mente lo que va a decir y necesita, por lo tanto, organizar ese contenido en una secuencia lineal de oraciones. La representación mental del conjunto de estrategias destinadas a ejecutar las operaciones necesarias para textualizar el significado que se quiere comunicar constituye un plan de texto (van Dijk y Kintsch, 1983).

Este plan puede requerir constantes ajustes y cambios durante el curso del proceso productivo, especialmente en la interacción conversacional, donde los interlocutores, en forma cooperativa (Grice, 1975), construyen el diálogo aportando cada uno elementos que sirven de retroalimentación al otro. Lo anterior no implica que los sujetos carezcan de un plan global, solo que este sufrirá modificaciones toda vez que las condiciones pragmáticas se modifiquen en el desarrollo de la conversación.

En el discurso monológico, sobre todo en su modalidad escrita, en cambio, la planificación depende mucho menos del contexto. Estas condiciones de producción textual diferentes exigen una planificación más consciente y explícita, y una ejecución mejor controlada por un plan global. En efecto, cuando se escribe un texto (una historia, un informe, una carta), el sujeto debe tener control local y global, ya que su interlocutor no puede proporcionarle, al menos durante el proceso de producción, la retroalimentación necesaria. De este modo, quien produce un texto debe entregar organizadamente en la superficie textual los elementos suficientes para que el lector pueda asignar los significados pertinentes.

La existencia de un plan de texto permite al usuario controlar las operaciones tanto en el nivel micro como macroestructural. En su nivel más alto, el texto se organiza en macroestructuras, sin las cuales carecería de coherencia global. Si consideramos que las macroestructuras constituyen la organización global del texto, podemos verla –al igual que van Dijk y Kintsch (1983)– como un plan global de producción semántica. Como principio organizador, la macroestructura provee elementos constantes, los que luego se especificarán en el nivel microestructural.

En el caso de los textos narrativos, tales elementos constituyen el escenario, los personajes y sus metas, las acciones, etc. En un artículo científico, en cambio, encontramos nociones teóricas, objetivos de la investigación, hipótesis, etc. En otras palabras, la organización macroestructural dependerá en gran medida del tipo de texto.

Lo anterior implica que las macroestructuras están sujetas a un conjunto de restricciones impuestas por la superestructura. Las distintas macroproposiciones del texto cumplen determinadas funciones de acuerdo con la categoría superestructural a la que se asignan (van Dijk, 1977).

En el nivel microestructural, el sujeto emplea diversas estrategias para especificar los significados globales, lo que se traducirá finalmente en una secuencia de oraciones en la superficie del texto. Esto tiene que ver con el carácter lineal del lenguaje y, particularmente, con la distribución progresiva de la información a través de sucesivas oraciones (Charolles, 1978; van Dijk, 1985).

La distribución de la información, que implica el uso de microestrategias, está sujeta, sin embargo, al plan global del texto. El plan global, a su vez, está determinado en buena parte por la superestructura. De este modo, en los textos narrativos, por ejemplo, la distribución seguirá un orden preferentemente causal-temporal. La argumentación, por su parte, puede ir de lo particular a lo general o de lo general a lo particular (Charaudeau, 1992). En las noticias se presentarán primero los acontecimientos principales, luego el contexto, las opiniones, reacciones y expectativas (van Dijk, 1983).

Como dijimos antes, la textualización de un significado requiere una competencia tanto lingüística como comunicativa, la que debe adquirirse a través de un proceso de aprendizaje socialmente pautado. Lo anterior implica que los usuarios pasan por distintas etapas en el proceso de adquisición del lenguaje y, por lo tanto, sus producciones textuales mostrarán diversos estadios de ese desarrollo. Según Bamberg (1987), la capacidad para

producir textos narrativos en forma alcanza alrededor de los 12-14 años y depende del desarrollo cognitivo general, especialmente de la noción de esquema o superestructura narrativa.

Los estudios sobre el desarrollo de la competencia narrativa orientados hacia la noción de esquema han intentado explicar los aspectos representacionales de dicha competencia. Los modelos explicativos se conocen con el nombre de “gramáticas de las historias” y corresponden a descripciones formales de la superestructura narrativa (Madler y Johnson, 1977; Thorndyke, 1977; Stein y Glenn, 1979). Aunque estos modelos fueron elaborados, en principio, para explicar la comprensión y el recuerdo, han demostrado que también pueden ser útiles para dar cuenta de la competencia para producir textos narrativos. Al respecto, Bomberg (1987) señala que, en general, los estudios sobre el desarrollo de la competencia para producir textos narrativos orientados hacia la noción de esquema muestran que hay una tendencia en los sujetos a elaborar estructuras cada vez más complejas. Desde las primeras narraciones de los niños, alrededor de los 3 ó 4 años, las que consisten en meras secuencias descriptivas, hasta las elaboraciones más complejas de niños de 10 a 11 años. Donde aparecen incrustaciones de episodios o cambios de perspectiva, hay todo un proceso de aprendizaje mediato por la interacción comunicativa en un medio social determinado.

3. ESTUDIO

El trabajo que aquí presentamos constituye un estudio preliminar. Una primera exploración de un aspecto específico de la competencia textual de escolares chilenos, a saber, la capacidad para organizar la producción de textos narrativos según la actualización de la superestructura correspondiente evidenciada en la superficie textual.

Nuestros objetivos son:

- Determinar qué componentes de la superestructura narrativa se encuentran presentes en los textos.
- Determinar si existe una relación entre la organización superestructural del texto y los “errores” que éste contiene, y
- Determinar si existe incidencia de los factores edad y estrato sociocultural de los sujetos en la organización superestructural de los textos.

3.1. La muestra

La muestra analizada está constituida por 120 textos correspondientes a dos historias escritas por escolares de cuarto y séptimo básico y de tercero medio, de establecimiento municipal y de colegio privado.

Tabla 1. La muestra

	4° Básico	7° Básico	3° Medio
Estrato Bajo	20	20	20
Estrato Alto	20	20	20

Para obtener la muestra se procedió de la siguiente manera: los sujetos que participaron en la investigación desarrollaron las tareas en su sala habitual de clases. El evaluador proporcionó a cada escolar una serie de láminas, sin texto, que referían una historia. Cada uno de los sujetos debía escribir la historia contenida en las láminas.

3.2. Procedimientos de análisis

Para el análisis de los textos adoptamos el modelo de Stein y Glenn (1979) que proporciona reglas precisas para la segmentación de los textos en unidades estructurales y la categorización de estas según sus funciones dentro del esquema narrativo. De las categorías propuestas por estas autoras, se informa aquí de los hallazgos con respecto a “episodio”, “escenario”, “evento inicial”, “plan” y “resolución”.

Además de estas categorías, incluimos en el análisis la apertura y cierre del relato, establecidos por los marcadores metatextuales que abren o cierran una narración, tal como procedió Gopnik (1989).

Para el análisis se segmentaron los textos en unidades según las reglas de la gramática de Stein y Glenn (1979) y se asignó cada unidad a la categoría correspondiente. También se identificaron las unidades metatextuales de apertura y cierre, las que aparecieron en gran parte de la muestra. Se asignó un puntaje por la presencia o ausencia de cada unidad, un punto en el primer caso y cero en el segundo.

4. LOS RESULTADOS

Una vez analizados los textos, los resultados fueron los que muestra la Tabla 2:

Tabla 2. Resumen de resultados

GRUPO	CATEGORÍAS NARRATIVAS							PROM
	Aper	Cie	Epi	Esc	Ev 1	Plan	Res	
4° A	9.00	5.50	7.75	7.75	6.50	1.50	5.25	6.18
4° B	4.50	5.50	4.75	5.50	7.00	0.00	5.50	3.96

Prom.	6.75	7.55	6.25	6.63	6.75	0.75	5.38	5.70
7° A	8.00	4.00	8.75	9.25	8.25	2.25	7.00	6.78
7° B	5.50	3.50	6.25	7.75	9.00	0.75	6.25	5.54
Prom.	6.75	3.75	7.50	8.50	8.63	1.50	6.63	6.16
3° A	3.50	3.00	8.25	9.25	9.75	2.75	8.50	6.42
3° B	7.00	4.00	8.50	9.00	9.50	0.00	8.00	6.57
Prom.	5.25	3.50	8.38	9.13	9.63	1.38	8.25	6.49

4.1. Resultados generales

Una primera mirada a las cifras permite ver el crecimiento de la competencia textual reflejado en los puntajes que sistemáticamente aumentan: 5.70, cuarto básico; 6.16, sétimo básico y 6.49 en tercero medio.

Esta apreciación general, sin embargo, requiere una mirada más exhaustiva que permita ver algunos matices en el comportamiento de los datos. Al observar por separado los puntajes, es posible apreciar una diferencia entre los marcadores metatextuales de “apertura” y “cierre”, y el resto de las categorías consideradas en el estudio. En efecto, mientras estas últimas muestran un constante crecimiento, los primeros disminuyen sistemáticamente.

Desde el punto de vista del desarrollo de la competencia narrativa, podemos decir que, en una etapa más temprana, los marcadores de apertura y cierre cumplen una función metatextual importante: con ellos, el niño quiere decir “esto es una historia” o “esto fue una historia”. Sobre todo si se considera que, en su estructura interna, los relatos producidos en este momento corresponden más bien a secuencias descriptivas que a narraciones propiamente tales. A medida que crecen, los niños dejan de las expresiones metatextuales antes señaladas y, en su lugar desarrollan los aspectos internos de la superestructura narrativa. Entre los componentes que aparecen más tarde están las categorías “plan” y “resolución”. Veamos algunos ejemplos:

Ejemplo 1:

“Un día como cualquiera Juan salió de su casa con su hijo en su bicicleta para ir a dejarlo a la escuela. Se despidieron y Juan se fue.

En el camino Juan vio que en la canastilla de su bicicleta estaba su bolsón de su hijo. Decidió volver a la escuela para ir a dejárselo.

Al llegar a la escuela se lo pasó al guardia en el porton, y se alejó apresuradamente a su trabajo. Mientras tanto en la escuela, el guardia entregó el bolsón al hijo de Juan.

Juan iba rápidamente a su trabajo cuando de repente vio que un camión iba saliendo de la intersección, y no alcanzó a reaccionar ni tampoco logró hacerlo el chofer del camión.

Juan quedó tirado en la calle con su bicicleta añico mientras el chofer del camión se dio a la fuga.

Rapidamente llegaron los policías al lugar y posteriormente se presentó una ambulancia al llegar el policía interrogó a los testigos y estableció los hechos.

En la corte mientras tanto lograron detener al chofer del camión y fue interrogado y declarado culpable pidiéndole una severa multa por haberse dado a la fuga.

La policía fue a avisar el terrible accidente a la casa de Juan donde lo atendió su señora. Ella quedó consternada y decidió ir rápidamente al hospital donde lo vio acostado con un pie enyesado.

El se veía bien a pesar del accidente. Su señora posteriormente decidió ir a buscar a su hijo y juntos fueron a verlo”. A3MO2NA2.

Ejemplo 2:

“Erase un día muy caluroso en que todos los niños del barrio iban a la escuela y ba pasando un caballero en bicicleta y el profesor de castellano lo saludo y le dijo ola Fernando como estas yo bien y tu yo tambien estoy muy bien porque mi hija que vive en Santiago me bendra a visitar y todos los niños estaban en clases entonses el caballero que estaba mirando hacia el otro lado una senora se dio cuenta que venia un camión de cargas y sas el camión lo atropello al caballero entonces la señora llamo a la clinica y de pronto llego la ambulancia y se lo llevaron mas tarde la señora del caballero ser llamado Fernando entro a la piesa y el caballero estaba con una pierna inlesada le ablo y le dijo ola querida y en la calle encontraron a un ladron robando un bolso de una senora entonces la senora fue a dejar a su hijo a la escuela entonces tocaron para irse y la senora fue a buscar a su hijo y lo llevo a la clinica llamada Sanatorio Aleman y el niño a su padre le llevo unos vonvones y fueron muy felices”. B4FO8NA2.

Además de las diferencias léxicas obvias, los textos arriba presentados evidencian dos momentos muy distintos en el desarrollo de la superestructura narrativa. El segundo texto incluye claros marcadores metatextuales

con los que abre y cierra el relato, sin embargo en su estructura interna se acerca más a una secuencia descriptiva, que a una narración propiamente tal. Los personajes no tienen objetivos claros y, por lo tanto, las secuencias de acciones carecen de las relaciones causales propias de las historias. No hay marcadores temporales ni espaciales que establezcan con nitidez los límites de las categorías narrativas y, en general, se aprecian varios problemas referenciales, especialmente en relación con la progresión textual.

El primer texto que corresponde a un sujeto de tercero medio, a su vez, muestra una estructuración intraepisódica más elaborada. Se hacen explícitos los propósitos de los personajes y las secuencias de acciones aparecen ligadas por una cadena causal coherente. Junto a ello, los límites entre las categorías y la introducción tanto de episodios como de información nueva aparece claramente marcada. El desarrollo de la competencia narrativa, entonces, supone una progresiva elaboración del esquema textual correspondiente, lo que implica una capacidad cada vez mayor para desarrollar los aspectos intraepisódicos del texto, especialmente los que tienen que ver con las relaciones causales.

4.2. Análisis de la relación ERROR-COHERENCIA

Dado que nuestro propósito era determinar en qué medida los sujetos lograban organizar el texto de acuerdo con el esquema narrativo y cómo esto se relaciona con la planificación textual, se sometieron estos datos a un análisis estadístico de correlación múltiple. En este se estableció, por una parte, un “índice de coherencia global” (COGLOB), dado por el puntaje general obtenido del análisis de la superestructura y, por otra, un “índice de coherencia local” (COLOC), el que se estableció sobre la base del número de quiebres en la continuidad y progresión textual producida por un desequilibrio entre información explícita e implícita.

La correlación entre la coherencia local y la coherencia global de los textos resultó significativa ($r = -0.358$), lo que quiere decir que a medida que disminuye el número de errores de la coherencia local, aumenta la coherencia global. Desde la perspectiva que sustenta este estudio, podemos decir que en la medida en que el sujeto es capaz de actualizar el esquema narrativo como principio organizador del texto, su desempeño es más exitoso, lo que demuestra que la superestructura narrativa constituye una efectiva herramienta en la planificación textual.

4.3. Incidencia de factores externos

Considerando, por otra parte, que en el desarrollo de la competencia textual inciden factores como la edad y estrato sociocultural, realizamos un análisis de varianza para determinar la incidencia de las variables CURSO (que determina la edad de los sujetos) y ESTRATO (determinada por el tipo de establecimiento: municipal o privado). Este análisis se presenta en la Tabla 3:

Tabla 3. Análisis de varianza (ANOVA)

Variable	F	P
Curso	4.868	0.009
Estrato	9.361	0.003

De acuerdo con el análisis de varianza, los valores correspondientes tanto a la variable CURSO como a la variable ESTRATO resultaron altamente significativos: $F(2,118) = 4.868$, $p < 0.01$ t $F(1,118) = 9.361$, $p < 0.01$, respectivamente.

La incidencia de la edad tiene una explicación cognitiva. La construcción de esquemas textuales se efectúa mediante un proceso de interacción lingüístico – comunicativo. Es después de muchas actuaciones en situaciones en donde se cuentan relatos que el sujeto logra inferir una “historia ideal” (Bambreg, 1987). Si bien relatos que el sujeto, como señalamos antes, los estudios realizados permiten sostener que el proceso está terminado hacia los 12 – 14 años (la edad aproximada de los sujetos de séptimo básico), en este caso vemos que el proceso continúa y los sujetos de tercero medio (con una edad promedio de 16 años) muestran crecimiento respecto de los de séptimo básico. La explicación, a nuestro juicio, requiere considerar que los estudios antes señalados se refieren a textos orales en su mayoría y nuestra investigación se realizó sobre un corpus de textos escritos. Al parecer el aprendizaje de la escritura, que en Chile comienza a los 6 años, necesita de un período más largo que el del lenguaje oral, cuya adquisición se inicia prácticamente con el nacimiento.

Por otra parte, es ya conocida la incidencia del factor sociocultural en el desarrollo del lenguaje. Desde el punto de vista de los objetivos de la educación, obviamente la población escolar de establecimientos dependientes del estado, comparada con la de colegios privados, muestra desventajas en el desarrollo de su competencia textual. Especialmente en este caso –en que la escritura juega un rol básico- la escuela tiene la mayor responsabilidad. De hecho, se puede aprender a “narrar” fuera de la escuela, pero solo se aprende a “escribir narraciones” mediante un proceso educativo sistemático y consciente.

5. CONCLUSIONES

- a) El desarrollo de la competencia narrativa implica, por parte del sujeto, la progresiva elaboración del esquema o superestructura narrativa.

- b) A medida que los sujetos en su competencia narrativa, son capaces de construir textos más complejos en su estructura intraepisódica.
- c) Los marcadores metatextuales de apertura y cierre son de temprana aparición. Las categorías “plan” y “resolución”, a su vez, se manifiestan más tardíamente.
- d) Existe una alta correlación entre el conocimiento del esquema narrativo manifestado y la eficiencia en la planificación textual.
- e) Las variables edad y estrato sociocultural inciden en el desarrollo de la competencia narrativa, especialmente en la elaboración del esquema narrativo.

REFERENCIAS

- ÁLVAREZ, G. (1995). “Competencia discursiva y textual en el hablante nativo”, *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, N° 33.
- BOMBERG, M. (1987). *The acquisition of narratives*. Berlín, Mouton.
- CHARAUDEAU, P. (1992). *Grammaire du sens et de l’expression*. Paris, Hachette.
- CHAROLLES, M. (1978). “Introduction aux problèmes de la cohérence des textes”. *Langue Française*, n° 38.
- VAN DIJK, T. (1977). *Text and context*. London, Longman.
- VAN DIJK, T. (1982). “Episodes as units of discourse analysis”. En Tannen, D. (ed.) *Analyzing discourse: Text and talk*. Washington, Georgetown.
- VAN DIJK, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.
- VAN DIJK, T. (1985). *Handbook of discourse analysis*. New York, Academic Press.
- VAN DIJK, T. AND W. KINTSCH (1983). *Strategic of discourse comprehension*. New York, Academic Press
- GOPNIK, M. (1989). “The Development of Text Competence”. En Conte, M and J. Petöfi (eds.). *Text and discourse connectedness*. Amsterdam, John Benjamins Publishing Co.
- GRICE, H. (1975). “Logic and Conversation”. En Cole, P. and J. Morgan (eds.). *Syntax and semantics. Speech acts*. New York, Academic Press.
- MANDLER, J. AND N. JOHNSON (1977). “Remembrance of things parsed: story structure and recall”, *Cognitive Psychology*, 9.
- STEIN, N. AND CH. GLENN (1979). “An analysis of story comprehension in elementary school children”. En R. Freedle (ed.). *New direction in discourse processing II*. Norwood (NJ), Ablex.
- THORNDYKE, P. (1977). “Cognitive studies in comprehension and memory of narrative discourse”, *Cognitive Psychology*, 9.

Introducción de artículo de investigación científica en *Lingüística n° 86*

SANJUÁN LÓPEZ, Felisa, “Productividad de la partícula como”, en *Español Actual*, 68/1997, 31-38.

PRODUCTIVIDAD DE LA PARTÍCULA *COMO*

Felisa Sanjuán López
Universidad de Alcalá de Henares

Introducción

La partícula *como* procede del latín vulgar *QUOMO* < latín culto *QUOMŌDŌ*, ‘¿cómo?, del modo que’, adverbio interrogativo modal usado también desde el latín en la comparación relativa, y que pronto desplazaría a la partícula comparativa *UT*. Este uso de *quomōdō* persistió en romance, frente a *quomodo* sin acento, que pasó a ser una conjunción completiva, como se atestigua en *El Cid*, 2965: “mamdaré commo i vayan ifantes de Carrión” (M. Alvar, 1987:329).

Los múltiples valores y usos en los que interviene la partícula *como* hacen difícil a los gramáticos su adscripción a una categoría determinada. Bello (*Gramática castellana*, 1232-1237) la define como un adverbio relativo de significación modal, significado primitivo y propio, y con los significados secundarios de causa, fin o condición. Añade que *como* sustituye a veces al anunciativo *que*. Señala también que funciona como conjunción, ligando elementos análogos. Y también actúa como partícula prepositiva. Para la Academia, *como* es el adverbio relativo básico de las relaciones modales (*Esbozo* § 3.21.5), y también figura como “adverbio conjuntivo” en las comparativas de modo (§ 3.21.6). Gómez Torrego (1985:72) señala que las formas *donde*, *cuando* y *como* deben ser denominadas “adverbios conjuntivos”, pues participan de las dos categorías: como conjunción introducen proposiciones, como adverbio desempeñan la función de complemento circunstancial.

También hay que señalar, por si fuera poco, que, según la actitud del hablante, la partícula *como*, de carácter tónico se incluye también entre los adverbios interrogativos y exclamativos que se distinguen fonemática y gráficamente por el tonema y la tilde respectivamente. Estos adverbios, en su valor interrogativo, funcionan también como conjunciones (o transpositores) introduciendo una oración subordinada (*no sé cómo lo haces*). Incluso pueden llevar preposición (*pensé en cómo debería decírselo*).

La productividad sintáctica y semántica de este elemento y de las variadas fórmulas estereotipadas en combinación con *como* ha hecho que en los últimos tiempos hayan proliferado diversas monografías sobre su comportamiento.⁷⁷

⁷⁷ Acín Villa, E. (1987): “Construcciones con ‘como’ en español moderno”, en *RILCE*, III-1, 25-57.

Morera, M. (1990): “El adverbio relativo ‘como’: significado y usos”, en A. Álvarez Martínez (ed.): *Actas del Congreso del XXº Aniversario de SEL*, Madrid, Gredos, 681-691.

Trujillo, R. (1990): “Sobre la explicación de algunas construcciones de *como*”, *Verba*, 17, 249-266.

Moreno Ayora, A. (1991): *Sintaxis y semántica de como*, Málaga, Ágora.