



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
ESPAÑOL MODALIDAD A DISTANCIA
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**PROPUESTA DE UNA LECTURA ANALÍTICA EN EL TALLER DE LECTURA Y
REDACCIÓN DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR: TEXTOS ENSAYÍSTICOS**

TESIS QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN
MEDIA SUPERIOR EN ESPAÑOL

PRESENTA

YOLANDA PONCE VILLANUEVA

TUTORA PRINCIPAL

DOCTORA LUISA ANGÉLICA PUIG LLANO
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES FILOLÓGICAS

CIUDAD DE MÉXICO, ABRIL, 2020.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Yolanda y Mauricio

Los caminos de un trabajo de investigación pueden ser desconcertantes, gracias doctora Luisa Puig, por enseñarme a volverlos fructíferos.

Introducción.....	6
Capítulo 1	11
Las competencias lingüísticas solicitadas en el nivel escolar Medio Superior	11
Capítulo 2	20
Las nociones teóricas que fundamentan una lectura analítica.....	20
La comunicación.....	20
La competencia comunicativa.....	21
La competencia discursiva.....	23
La pragmática	26
El discurso.....	29
El texto.....	36
La enunciación.....	39
La deixis	40
La modalización	41
La lectura analítica, una propuesta	43
Caracterización del ensayo.....	46
El artículo de opinión	49
La estructura argumentativa.....	51
Los aspectos estudiados en la lectura analítica	59
Capítulo 3	64
Metodología.....	64
Principios pedagógicos y didácticos.....	64
Principios de epistemología genética: algunas consideraciones sobre el despliegue intelectual al término de la infancia	67
Implementación didáctica, el taller	71
Un instrumento: la guía.....	72
Otro instrumento: el autocontrol.....	73
Ventajas del trabajo con textos periodísticos.....	74
Capítulo 4	77
Secuencias didácticas	77
Carta descriptiva de la secuencia 1	83
Texto 1 <i>Delincuentes a las calles</i>	85
Análisis del artículo de opinión <i>Delincuentes a las calles</i>	87
Guía para la lectura analítica del texto <i>Delincuentes a las calles</i>	94
Recurso didáctico para el análisis	99
Autocontrol.....	101
Notas sobre la experiencia.....	104
Carta descriptiva de la secuencia didáctica 2.....	105
Texto 2 <i>Güeros</i>	106
Análisis del artículo de opinión <i>Güeros</i> de Juan Villoro	108
Guía para la lectura analítica del texto <i>Güeros</i>	114

Autocontrol.....	117
Notas sobre la experiencia.....	120
Carta descriptiva de la secuencia didáctica 3.....	120
Texto 3 <i>Peligros de la obediencia</i>	122
Análisis del artículo <i>Peligros de la obediencia</i>	124
Guía para la lectura analítica del texto <i>Peligros de la obediencia</i>	130
Autocontrol.....	135
Notas sobre la experiencia.....	138
Conclusiones.....	139
Anexos.....	141
Anexo 1.....	141
Anexo 2.....	142
Fuentes de consulta.....	146

Introducción

Dos asuntos convergieron en mi interés por el desarrollo del trabajo de investigación a partir de mis estudios de MADEMS. Por una parte, la prosa ensayística, desde mi perspectiva, representa una forma de expresión argumentativa inquietante, y su particular género periodístico, un campo explorable en el ejercicio de la lectura escolar. Por otra parte, mi desorientación y mis escasas nociones teóricas en el campo de la argumentación representaban una inquietud por sosegar.

En general, a partir de lo que observo en los estudiantes, considero la lectura de texto argumentativo una práctica débilmente resuelta. Me baso en dos hechos, lo que proponen los programas y lo que practican los estudiantes en las aulas.

Respecto a los programas para la enseñanza de la lectura en el Nivel Medio Superior, con los que he trabajado varios años, en ocasiones, solo plantean el reconocimiento de una tesis y argumentos de manera general; sin embargo, una teoría de la argumentación que oriente es prácticamente inexistente.

Respecto a la práctica de aprendizaje, las y los estudiantes reciben indicaciones de redacción de un texto argumentativo como el ensayo, pero poco acompañamiento para conocerlo y familiarizarse en su estructuración argumentativa. En caso dado, cuando se lee texto argumentativo para su estudio, en general, cuando más, respecto a la estructura del texto, se identifica una introducción, un desarrollo y una conclusión y, paralelamente, la localización de una tesis, la central.

Durante esta investigación, descubrí que la experiencia más asidua del lector ocurre con la expresión narrativa, con el relato; sin embargo, esa experiencia produce en muchos lectores una simplificación paradójica: leen como si se tratara exclusivamente de una historia en la que se requiere identificar unos personajes, un asunto que se trama en una secuencia de acontecimientos; su experiencia con lo narrativo no incluye considerar sus posibilidades ilocucionarias, el relato como una de ~~las~~ "envolturas" posibles de una argumentación. Esto es evidente, las fábulas son un ejemplo, pero hay que enseñarlo a los lectores, ora a través de la lectura variada, ora mediante la lectura analítica, derivando de esas experiencias unas nociones teóricas explícitas para el estudiante.

En relación con esta paradoja, con frecuencia, las y los estudiantes ~~aceptan~~ "los textos como didácticos", es decir, los interpretan como si se tratara de un manual del cual hay que

seguir consejos, acaso, puntos de vista, además, inobjtables. En ese mismo sentido, las y los estudiantes que alcanzan una interpretación más apropiada del texto argumentativo, ante el reconocimiento de un tema familiar junto a otros desconocidos o menos dominados, tergiversan un punto de vista o tesis planteado por el autor; en otras palabras, un tema mejor conocido dentro de un texto es al que se atribuye mayor importancia y las tesis vinculadas correspondientes a temas desconocidos son desdeñadas o desvirtuadas.

En mi práctica docente cotidiana leía con las y los estudiantes artículos de opinión, los temas trataban asuntos de política, es decir, la cuestión ciudadana, podrían ser accesibles, pero la cualidad argumentativa requería una dirección para la lectura. Ellas y ellos identificaban algunos aspectos de tipo lingüístico sin una perspectiva discursiva, sin una orientación pragmática. Ahora me percató, mi dirección se dedicaba más al tema que a la estructura argumentativa, las nociones argumentativas se limitaban prácticamente a un listado de tipos de argumentos sin mayor finalidad; olvidaba tanto la forma particular del texto, como la intención argumentativa.

En suma, las pocas evidencias de comprensión de lectura derivadas de una práctica docente desorientada se revelaron en un planteamiento para mi investigación. Se despejó claramente una pregunta: ¿Cuál es la forma idónea de lectura para un artículo de opinión?

Descubrí que comprender no es exactamente interpretar, para esta jugosa acción hay una intención más perspicaz. En una aproximación a la concepción de lectura, la considero una forma de escuchar (acto de un interlocutor), quien interpreta una forma de hablar (acto del locutor), mediante el reconocimiento de las características de un canal específico, la escritura (con la estructura textual y los significados construidos por inferencias múltiples, muchas provocadas por el locutor, otras concitadas por la experiencia del lector, por el contexto) y, posiblemente (porque la destreza lectora implica el reconocimiento más o menos preciso) identifica unas señas comunicativas, diremos discursivas, del locutor.

El sustento del Análisis del discurso me parece pertinente en este empeño pues el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua en la escuela Básica, incluida la Secundaria, y en el Nivel Medio Superior ha introducido poco a poco el concepto de las prácticas sociales del lenguaje. En otras palabras, las prácticas sociales constituyen una perspectiva discursiva, es decir, se reconocen los usos de la lengua en el contexto social.

El Análisis del discurso abreva de las enseñanzas de la Retórica clásica: ¿Con qué finalidad se prepara un discurso?, ¿qué debe decirse?, ¿a quién se dirige el discurso?, ¿qué estructura del discurso conviene?, ¿cuáles serán los recursos de la lengua apropiados?, ¿en qué circunstancias será recibido el discurso?... La teoría seleccionada para la lectura analítica en esta investigación toma en cuenta, entre otros, estos planteamientos.

En este trabajo propongo acompañar al lector a modo de introducción en lo que constituye una lectura más cabal o equilibrada para acercarse a un texto argumentativo, que después pueda cuestionar. La investigación es cualitativa. Propongo una organización didáctica apropiada a las características del interpretante, del lector de Nivel Medio Superior. El Análisis del discurso y las nociones pertinentes orientadoras para la lectura de artículo de opinión provienen de la teoría del lingüista francés Patrick Chauradeau, con su particular delimitación sobre el discurso de la información, en el que sitúo el género periodístico. Por su parte, la teoría de la argumentación que proponen Frans van Eemeren, Rob Grootendorst y Francisca Snoeck me permiten proponer una primera aproximación sistemática al conocimiento de la estructura de la argumentación.

De la lectura analítica, en la que se reconoce la doble articulación entre lectura y artículo de opinión, así como lectura y estructura argumentativa, el estudiante podría identificar una fuerza ilocucionaria, es decir una intención a través de lo que dice el autor. Para ello, desde la teoría del Análisis del discurso, la orientación pragmática favorece la observación para inferir una intención a partir de lo que se dice, aspecto fundamental de la interpretación de un texto. Así, el significado y el sentido se complementan. Como cuando un hablante expresa: ¡lloverá! El significado de precipitación como fenómeno del clima trasciende hacia un sentido, según un contexto. Por ejemplo: La enunciación ¡Lloverá! proferida mientras el locutor señala hacia una ventana que deja ver la ropa en un tendedero, expuesta a la intemperie, permite al interlocutor interpretar el enunciado como una indicación para recoger la ropa.

Reconocer la estructura argumentativa, por la que se identifica un punto de vista y la relación con un argumento, o varios, que lo sostiene, constituye el despejar la presentación de un posicionamiento del locutor. El texto forma un entramado complejo al que hay que acceder mediante vista de conjunto y de las partes, mediante varias lecturas. Los argumentos atribuidos mediante cierta relación pueden orientar de manera específica la argumentación.

Como en el enunciado *El cubrebocas no sirve porque se han enfermado muchos que lo usan frente a El cubrebocas es un mitigador de contagios porque, bien usado, las vías aéreas, nariz y boca, quedan menos expuestas a cargas de virus*. Mientras el primer enunciado es una argumentación causal, que pretende ser concluyente mediante la enunciación (la enunciación es parte fundamental de la lectura analítica), el segundo atribuye a un supuesto, el de que puede haber uso inapropiado del cubrebocas, justifica su punto de vista mediante un argumento pragmático, un subtipo de argumentación causal, por el cual se exponen las ventajas, en este caso, de usar el cubrebocas. Como se puede notar, la primera argumentación queda sujeta de modo más evidente a ser evaluada críticamente, pues no parece justificada de manera suficiente como concluyente.

La selección del corpus representó la inmediata exigencia para la aplicación didáctica del sustento teórico de esta investigación. El corpus se circunscribe precisamente a artículos de opinión publicados originalmente en formato tradicional de periódico: *“Delincuentes a las calles”*, de Jorge Volpi, *“Güeros”*, de Juan Villoro, y *“Peligros de la obediencia”*, de Gabriel Zaid. He seleccionado estos textos por su cualidad para promover una cierta observación discursiva *–inventio, dispositio, elocutio–* es decir, para presentar una opinión razonable, merecedora de atención por su organización argumentativa; por otra parte, su brevedad favorece el tratamiento para la didáctica. En suma, cada texto representa una posibilidad de reconocimiento discursivo; además, las estructuras argumentativas de cada texto son contrastables.

Esta investigación se estructura en cuatro capítulos. En el capítulo uno presento las competencias relevantes a promover en el campo de la lectura en los estudiantes del Nivel Medio Superior de acuerdo con el Marco Curricular Común de la Reforma Educativa del año 2008, y las competencias promovidas en particular desde la materia de Taller de lectura y redacción del programa de la Universidad de Guanajuato.

En el capítulo dos, desarrollo las nociones que dan sustento teórico a una lectura analítica. Para comenzar, presento el concepto de comunicación, pues es un requisito para delimitar la noción de las competencias comunicativa y discursiva. A continuación, para exponer el enfoque de las prácticas sociales promovido en la enseñanza escolar expongo las nociones de discurso y texto, necesarias para una propuesta de lectura en general. Posteriormente, incluyo la enunciación, soporte de lo discursivo que, de acuerdo con

Benveniste, es el acto individual de apropiación de la lengua, en confluencia con la pragmática, una perspectiva que, en palabras de Escandell, estudia los principios que regulan el lenguaje en la comunicación. En congruencia con las nociones de discurso y de texto, presento las caracterizaciones de ensayo y artículo de opinión, antecedentes favorecedores para leer mejor un texto argumentativo. El capítulo concluye con un panorama de las nociones discursivas aplicadas en la lectura analítica.

En el tercer capítulo, Metodología, expongo los principios orientadores de la Pedagogía y de la Didáctica para una lectura analítica. La concepción del alumno como persona y su desarrollo intelectual propio de una consolidación de la madurez moral. En este capítulo se aborda también la necesidad de trabajar en taller, una práctica didáctica congruente con los principios pedagógicos explicitados. El taller exige unos instrumentos para el trabajo del alumno, como eje de su aprendizaje, en este caso serán la guía y el autocontrol, así como el recurso provechoso del intercambio de aprendizajes mediante la puesta en común.

El capítulo cuatro proyecta las secuencias didácticas mediante las cartas descriptivas, los textos y sus análisis respectivos, así como las guías y los autocontroles correspondientes, estos son instrumentos necesarios para el desarrollo gradual de cierta autonomía del alumno. Considero indispensable exponer algunas observaciones de mi experiencia con los alumnos, pues, como aquí he dicho, a partir de ellas derivo el planteamiento didáctico expuesto en esta investigación, con esas notas cierro cada secuencia didáctica.

Las conclusiones, dos breves anexos, así como las fuentes de consulta completan este trabajo.

Agradecimientos

Agradezco a la UNAM la oportunidad para realizar mi posgrado. Aun durante los difíciles momentos de pandemia varias personas han mantenido la comunicación: el maestro René Serrano Cuéllar y la licenciada Yanel Anota, de la FES Acatlán. Como sínodo, agradezco las atenciones de las doctoras Luisa Angélica Puig Llano –asesora generosa–, Lucía Elena Acosta Ugalde, Beatriz Arias Álvarez, Anabel Oyosa Romero, y del Dr. Fernando Ibarra Chávez, quien de manera paciente procuró enseñarme la importancia de equilibrar la redacción y el esmero en la presentación formal de esta investigación.

Mis alumnas y alumnos de Educación Media Superior colaboraron de buen grado en mi propuesta enfática durante las diferentes etapas de esta investigación. Gracias.

Capítulo 1

Las competencias lingüísticas solicitadas en el nivel escolar Medio Superior

Durante los años setenta del siglo pasado, en la enseñanza escolar de Nivel Básico, la lectura se consideraba correcta por la precisión fonética, el desciframiento gráfico fluido y la asignación de significado aceptable si correspondía a una sola interpretación, pues el texto siempre era considerado unívoco. El lector, concebido como un lector único o ideal, debía aprehender principalmente datos. En este sentido, además, para evaluar la comprensión, se postergaba la presentación de las instrucciones al lector, lo que obstaculizaba el primer contacto para enfocarse en la búsqueda de determinada información o para promover ciertas expectativas. Además, el alumno lector debía prescindir del texto una vez leído –la relectura no se consideraba valiosa–; así pues, la memoria jugaba una parte predominante en la lectura (Ferreiro, 2011, La lectura en la era ~~pre~~-digital”, min 2:57).¹

Ciertas prácticas aún persisten en la enseñanza de la lectura (Garrido, 1999, p.57).² Con frecuencia han sido relegadas la accesibilidad y lo asequible al enseñar y evaluar cómo lee un alumno; aún se transita sin mayor escrúpulo de la enseñanza y observación al alumno al de evaluación sumativa, en realidad, diría yo, –al nivel” condenatorio. La lectura es un proceso que se realiza si la aptitud y la posibilidad de identificación, resultantes de un cierto entrenamiento; lo accesible, converge con la posibilidad de alcance de la lectura como acción compleja: el lector aprehende características de la acción lectora necesarias para captar el aspecto comunicativo, lo asequible.

En la actualidad, poco a poco, en todos los niveles escolares en la enseñanza de la lectura, se incluyen variedades de textos y se reconoce una variedad interpretativa pues, por ejemplo, un lector, con el paso del tiempo, puede perfeccionar su lectura por la experiencia de

¹ México tenía una tradición en la que concebía el ejercicio de lectura como alfabetización en el sentido del desciframiento de unidades grafonéticas; la comprensión se asociaba a un ejercicio posterior, además, el lenguaje era solo un código. Emilia Ferreiro explica: “[...] cantidades enormes de chicos se nos quedaban en la primera etapa (lectura grafonética), ahí varados sin llegar ni al texto ni a la comprensión del texto”[...] Respecto a la enseñanza de la lectura, Ferreiro señala una práctica equivocada: “el chico, si pensaba, pensaba mal, entonces mejor que no pensara”. Emilia Ferreiro. 2011, video 1/5, en Youtube https://www.youtube.com/watch?v=gk8Q6R_pFLI https://www.youtube.com/watch?v=gk8Q6R_pFLI

² “En lugar de promover el gusto por la lectura y la comprensión del texto, seguimos insistiendo en aspectos mecánicos como la velocidad y la dicción”. Felipe Garrido, 1999.

vida y, al enfrentarse a otros textos, puede matizar la interpretación de uno previo mediante una relectura (Muñoz, 2017, La reforma de los noventa y el enfoque comunicativo funcional, párr. 3 y 4).

La lectura abarca varios aspectos: grafo-fonético, sintáctico, semántico, textual, temático, discursivo³. Para enseñar a leer, o para acompañar a un alumno en el ejercicio de su aptitud lectora, es necesario integrar el reconocimiento de todos los procesos: los psíquicos, los lingüísticos y los discursivos. Es deseable que, además del maestro, el alumno lector los identifique para que desarrolle cierto grado de autorregulación.⁴

Por lo anterior, se debe promover una interpretación planeada, abarcadora de diversos aspectos como el reconocimiento de la multiplicidad de inferencias y aspectos interrelacionados, es decir, se debe partir de la noción de que leer depende del despliegue de habilidades complejas. Por esto, es necesario evaluar la comprensión lectora como un proceso, valorar los logros, aunque no siempre se correspondan con un nivel de lectura o interpretación, es decir, se deben reconocer como parte del aprendizaje las aproximaciones parciales del lector a un texto para promover ulteriores logros.

Si el lector ejerce la lectura es para comunicarse, la lectura es comprensión o no es lectura, incluso si se trata de cierta aproximación comprensiva. La lectura, como la observación de lo verbal en un encuadre discursivo, implica un cambio de la noción de comprensión de un texto establecida solo como captación de una estructura para acceder al contenido. Hablar de discurso es hablar de un enfoque comunicativo en que los interlocutores son sujetos. La enunciación (fenómeno verbal subjetivo) es una noción fundamental en esa interacción.

El análisis del discurso plantea la posibilidad de lectura no para la satisfacción de un docente como censor del lector ante un texto, sino como una práctica comunicativa posible

³ El discurso, como se verá, abarca todos los aspectos enlistados. En él se consideran los recursos lingüísticos de la semántica, de la sintaxis, los textuales con lo temático, y se añaden otros, como los situacionales de una interacción. Se trata de una categorización distinta a la que hemos cursado algunos en la escuela básica y media.

⁴ En la autorregulación se dirigen sistemáticamente las acciones en la consecución de unas metas. Es una forma de conducta que exige cierto grado de metacognición. Cfr. Shunk 2012, p. 415.

entre enunciador y coenunciador (Culioli citado por Charaudeau y Maingueneau, 2015).⁵ Esto permite el reconocimiento de la estructuración de la comprensión durante la lectura, y previo a la lectura, pues la lectura se constituye de la experiencia previa del lector con otros discursos y la consideración de sus expectativas: se trata de un sujeto que opera para comprender desde su aptitud y potencial de lector; la comprensión no es una finalidad desvinculada del lector, este no es un vehículo de comprensión. En lo concerniente a la interpretación, se constituye como una operación derivada de un análisis.

Para un buen lector, el significado del texto se potencia en busca del sentido. Quizá algunos escritores o traductores literarios lo hayan comprendido. Recuerdo a Tomás Segovia⁶ hablar de una traducción no semántica que, sin embargo, respondiera a las circunstancias específicas de un análisis semántico y contextual. Ahora lo entiendo, se trata de la observación pragmática y discursiva. Segovia explicó cómo una frase en una lengua –se trataba de un juego de palabras entre niños– era literalmente intraducible al español pero, a través de giros propios del español, se podía lograr un sentido equivalente. De esa forma dejaba al alcance del lector los elementos necesarios para la interpretación congruente con la intención del escritor original.

La perspectiva del estudio del discurso permite una mayor profundización sobre lo lingüístico. El ejemplo dado nos muestra cómo la comprensión no solo es lo literal sino toma en cuenta lo pragmático, lo contextual. En la búsqueda de esa accesibilidad al lector, el traductor tuvo que plantearse estudios discursivos como en una caja dentro de otra: del escritor original a su posible lector en la lengua compartida, pasando por elementos contenidos en el texto –cotexto, referentes y contexto–, mundo compartido por los hablantes de una lengua, hasta las cuestiones fonéticas propias de la lengua original y la de los interlocutores para quienes se traduce, entre muchas otras características.

El currículo para la enseñanza de la lengua en el Nivel Básico reconoce *las prácticas sociales* y el desempeño lingüístico en ellas, en continuidad, el currículo en el Nivel Medio Superior pretende principalmente promover un usuario de la lengua materna en diferentes

⁵ Culioli asocia enunciador a coenunciador. En general, la posición de enunciador coincide con la de productor del enunciado. Más adelante volveré sobre estos términos.

⁶ Segovia, Tomás, (23 de noviembre de 2009) La traducción.. León, Gto., Méx. Charla en la Universidad Iberoamericana.

contextos. Si en el pasado la enseñanza giró en torno a nociones lingüísticas gramaticales, bajo una perspectiva normativa, ahora se promueve la destreza para interpretar y emitir discursos diversos.

En la confluencia de una enseñanza aún formativa –por la articulación del Nivel Medio Superior con los niveles escolares que le preceden– y también propedéutica –condición para cursar el Nivel Superior–, es requisito promover el desarrollo de las competencias genéricas, así como las disciplinares manifiestas en el Marco Curricular Común de la Reforma Educativa de México, propuesta en 2008 para el Nivel Medio.

Para observar las competencias, primero cito una de las Competencias Genéricas (SEP, 2008),⁷ la sexta, correspondiente al encabezado –Piensa crítica y reflexivamente–, donde se define una parte del perfil del egresado de Nivel Medio Superior. El alumno:

- Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.
- Atributos:
- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética. (SEP. Diario Oficial de la Federación, octubre de 2008, Acuerdo 444. Competencias por las que se constituyen el Marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato).

He citado esta competencia para ubicar el largo alcance al que aspiran las competencias genéricas, y porque considero que mi tema de investigación abonará hacia la consecución de estos fines. A continuación, presento las competencias propuestas por la SEP que fundamentan el desarrollo de mi investigación. Los atributos relevantes para esta cuarta competencia, según mi propuesta son los siguientes:

Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

Aplica distintas estrategias comunicativas según quienes sean sus interlocutores, el contexto en el que se encuentra y los objetivos que persigue. (SEP. D.O.F. Octubre de 2008, Acuerdo 444. Competencias por las que se constituyen el Marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato).

⁷ SEP. Diario Oficial de la Federación (2008) Acuerdo 444. Las competencias se dividen en Genéricas, Disciplinares y Profesionales. Consultado en <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/7aa2c3ff-aab8-479f-ad93-db49d0a1108a/a444.pdf>

De la cuarta competencia genérica se derivan las competencias disciplinares siguientes:

1. Identifica, ordena e interpreta las ideas, datos y conceptos explícitos e implícitos en un texto, considerando el contexto en el que se generó y en el que se recibe.
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos. (Universidad de Guanajuato, CNMS, 2010)⁸

Entre las competencias disciplinares para el Nivel Medio también se incluye la competencia “Argumenta un punto de vista en público de manera precisa, coherente y creativa”. Definitivamente es una competencia muy importante; sin embargo, es considerada menos relevante para el enfoque y los alcances de esta investigación. En gran parte, la propuesta de lectura analítica contribuye en los estudiantes a la realización argumentativa oral y escrita, pues si escuchar es un precedente normal para aprender a hablar, la lectura y el análisis de texto argumentativo son una forma de escuchar; por lo tanto, juntos, la lectura y el análisis, constituyen un antecedente para el desarrollo más cuidado de la expresión argumentativa del estudiante de Nivel Medio.

En el apartado siguiente transcribo la competencia disciplinar extendida referente a la lectura propuesta en los programas para el bachillerato de la Universidad de Guanajuato. A continuación, situaré desde mi experiencia docente mi primer contacto con la noción de lectura analítica, referida en una fuente bibliográfica recomendada en el programa oficial de la Universidad de Guanajuato, y a través de los temas correspondientes en los programas 2010 y 2017. Posteriormente, aclararé las delimitaciones teóricas y plantearé la asignación de categorías necesarias a mi propuesta, para la enseñanza de una lectura analítica para el Nivel Medio Superior.

El programa de Educación Media Superior de la materia de *Taller de lectura y redacción* de la Universidad de Guanajuato 2017 propone implementar la lectura analítica de textos informativos, se trate de “textos continuos –en prosa continua–: narración, descripción, textos periodísticos” (sic); como de “textos discontinuos: manuales, textos publicitarios, formularios...” El mismo programa incluye la lectura analítica de ensayos. Estos temas deben corresponder a la competencia siguiente:

⁸ Universidad de Guanajuato. Programa de bachillerato. *Taller de lectura y redacción* 2010. Publicado en 2012 en http://www.colegionms.ugto.mx/images/PDF/Programas_2013/Tercero/TLR_I.pdf

El estudiante elabora y analiza textos de carácter informativo – argumentativo con base en criterios de redacción para propiciar la interpretación y producción de la información de acuerdo con una postura personal que sea crítica y reflexiva sobre temas de interés general (U. de Guanajuato, CNMS, 2017).

Esta competencia engloba tres dominios distintos: la interpretación, el análisis y la elaboración. Es deseable separar cada dominio, pues la interpretación corresponde a la aptitud de la escucha o la lectura, complementada con una línea de análisis pertinente. En lo que concierne a la elaboración de un discurso, se trata de una aptitud diferente; para desarrollarla sí puede recurrirse al análisis de modelos discursivos. En todo caso, la competencia planteada en el programa citado deberá ser diferida con fines didácticos, pues de acuerdo con Tomás Albaladejo (1991), “el receptor de un discurso necesita una competencia retórica, como se necesita de la competencia literario poética. Esa competencia retórica “pasiva” no garantiza poseer competencia retórica en sentido activo para producir apropiada y eficazmente discursos retóricos” (p. 49).

Los programas 2010 y 2017 resaltan la práctica de la redacción, sin embargo, los cuatro aspectos del enfoque comunicativo que guían la enseñanza de la lengua para el hablante son complementarios: escuchar, hablar, leer, escribir; así pues, la enseñanza debe impulsar de modo casi simultáneo ejercicios respectivos, entre ellos la escritura. De acuerdo al requerimiento didáctico de prioridad, es necesario establecer una progresión enfática de un aspecto a estudiar a la vez, en torno al cual pueden impulsarse prácticas a veces diferidas en las otras áreas. Por ello, yo propongo una atención a la lectura como antecedente a la escritura.

Los programas para el Nivel Medio de la Universidad de Guanajuato son precarios en materia de fundamentación teórica, pues la bibliografía no es suficiente en cantidad y pertinencia para la complejidad de un nivel analítico en la categoría de discurso, congruente con el Nivel Medio. Es necesario un sustento teórico en lo que se refiere al análisis del discurso (nociones discursivas suficientes o, al menos, delimitadas para una sistematización didáctica). El programa 2017 no da indicios de modo específico respecto a los textos argumentativos. A continuación, explico mi punto de vista mediante una fuente de consulta indicada en el programa, “apropiada para la lectura”, luego hago la referencia al programa

2010 que sí recomendaba textos para la argumentación, y finalmente al contenido de lectura analítica en el libro de texto para el alumno titulado *Taller de lectura y redacción I*.⁹

La única referencia bibliográfica del programa 2017 correspondiente con la lectura analítica es *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos* (García et al., 1998). Este libro se centra en procesos de tipo psicológico. Desde mi perspectiva, el libro resalta dos aspectos para estudiar las características del proceso de lectura: la primera, abarca cómo el lector debe operar para almacenar y recuperar información en textos informativos: los “protocolos de recuerdo” y la intervención del maestro en el aula en la enseñanza de un método para mejorar el recuerdo del alumno. En este libro no hay un planteamiento teórico ni práctico para una ejercitación interpretativa al leer, es decir, no hay ninguna indicación para leer un texto argumentativo.

En lo que respecta al programa 2010, redactado bajo el enfoque de competencias (como el de 2017), se planteó un primer tema general: la comprensión de textos diversos; la denotación, la connotación, y las funciones del lenguaje de Jakobson como subtemas para captar la intención comunicativa. Estas nociones son importantes en el reconocimiento del discurso, sin embargo, se presentan sin continuidad teórica para un análisis integral. En relación con la aplicación didáctica, en este programa no hay elementos para la enseñanza y el aprendizaje para la lectura de textos argumentativos.

El segundo tema del mismo programa (2010)¹⁰ se tituló *Proceso de lectura y escritura*. La lectura solo se categorizó como un proceso de tres etapas sin indicaciones teóricas: ***prelectura, lectura y poslectura***. En cambio, el libro de texto para el alumno *Taller de lectura y redacción I* desglosó estos subtemas de la manera siguiente:

Prelectura: formular predicciones para leer el texto; “revisar” (sic) elementos paratextuales como título, nombre del autor, estructura e información del texto, como imágenes, gráficos.

Lectura: recorrer todo el texto, comprender lo expresado por el autor mediante una jerarquización de proposiciones, localizar hipótesis, y, luego, reconocer incoherencias y desajustes entre las partes del texto.

Poslectura: plantear preguntas al texto para identificar lo relevante, aquí se recapitula y representa el contenido del texto. (Ochoa, 2010 citada por Troncoso 2012). Ninguna aplicación de estas etapas se muestra con ejemplos.

⁹ Troncoso Castillo, César Augusto 2012, Taller de lectura y redacción I. México. Universidad de Guanajuato. p. 19.

¹⁰ Universidad de Guanajuato. Programa de bachillerato. *Taller de lectura y redacción 1*. http://www.colegionms.ugto.mx/images/PDF/Programas_2013/Tercero/TLR_I.pdf

El libro del alumno *Taller de lectura I* incluye la noción de **lectura analítica** (constante en los programas 2010 y 2017), que se refiere a la lectura más lenta, cuidadosa, posterior a una lectura exploratoria o de primer contacto. La lectura analítica permite que el lector comprenda la estructura del texto en apartados. Es una lectura con relectura y acopio de datos, según lo que tratare el texto, según su tema central, casi un ejercicio de resumen, para profundizar en la comprensión. Esta noción es, con todo, oscura, a veces ambigua, pues su definición cambia en ciertos momentos de un patrón de análisis para reconocer el tema a localizar incoherencias o desajustes en un texto.

En suma, en cuanto a la lectura analítica, ambos programas de bachillerato tanto el referido del 2010 como el del 2017, carecen de fundamentación teórica en los estudios de la comunicación, y del discurso, pues se limitan al tópico textual; plantean algunas técnicas para mejorar la memoria del lector y para que este adquiriera conocimientos mientras lee. Se trata de un planteamiento técnico para leer tomando apuntes: es prácticamente una técnica de estudio basada en tópicos, en jerarquización de subtemas para reconocer “lo importante de un texto expositivo” (García *et al.*, 1998, p. 9).

Desde mi experiencia, a los alumnos de Nivel Medio Superior se les dificulta leer textos argumentativos, pues con mucha frecuencia alteran los datos referidos,¹¹ tergiversan el contenido argumentativo básico; en general no comprenden las características que rigen al género discursivo del texto que leen; no reconocen el enunciador, su intención, el tiempo y el espacio de origen, mezclan los detalles de los tópicos o los confunden con la tesis; no consideran los procedimientos retóricos; en suma, no parten de una teoría para el análisis. En este sentido, más adelante, cuando presente los análisis respectivos a los textos, me referiré a los errores en los que incurrieron los alumnos.

En este trabajo planteo la promoción de una mayor conciencia de la observación textual por parte del lector, siempre desde un punto de vista discursivo. De acuerdo con Patrick Charaudeau (2013):

El discurso es lo que enlaza las circunstancias en las que se habla o escribe con lo que se dice. Las circunstancias no son solo el lugar o el momento en el que se habla; también incluyen la

¹¹ Los estudiantes, en su mayoría, están dispuestos a dar una versión del contenido, muchas veces una versión con los planteamientos disparatados, pocas veces se atreven a decir “no le entendí”.

identidad de quien habla y de su interlocutor, la relación de intencionalidad que los vincula y las condiciones físicas del intercambio. Por ello, el sentido de lo que se dice solo puede descubrirlo (el interlocutor o el analista) tomando como referencia todos esos datos (p. 49).

El análisis del texto se complementa cuando el lector reconoce el tipo de relación de los argumentos con la tesis, llamados el esquema argumentativo, de acuerdo con la teoría de van Eemeren, Grootendorst y Snoek Henkemans (2006), pues facultan para la interpretación de un texto.

Según Charaudeau (2014), se puede decir que las influencias del estructuralismo (la lengua son estructuras), del generativismo (la lengua es una productora de frases) son posturas que han olvidado al sujeto, ya que en ambas corrientes el centro de estudios es la lengua. Estas corrientes no enfocan el estudio de la subjetividad, por ello realizan simétricas operaciones el emisor, el receptor, el locutor, el interlocutor, el que escribe o el que lee. En cambio, hablar es siempre hablarle a alguien. Esto implica concebir la comunicación como intercambio entre sujetos, es decir, se construye entre ambos una intersubjetividad.

Por lo dicho hasta aquí, respecto a mi investigación, en mi opinión es necesario ampliar la propuesta del programa para el Nivel Medio Superior según la cual la lectura depende solo del tratamiento de un tópico en el texto sin considerar la situación contextual y enunciativa; como tampoco la caracterización de los géneros discursivos.

Capítulo 2

Las nociones teóricas que fundamentan una lectura analítica

—[...] todos estos hombres llevan la boca cerrada pero sólo un sordo no oiría el alto discurso que resuena en todo el latifundio”.

Levantado del suelo. José Saramago.

Una propuesta de trabajo para la docencia en Nivel Medio Superior requiere de un planteamiento: la enseñanza de la lengua desde el enfoque comunicativo. Para delimitar mi investigación, explicaré los conceptos teóricos básicos, se trata de las nociones de comunicación, competencia comunicativa, pragmática, discurso y texto, así como aspectos para la enseñanza de la lectura analítica.

La comunicación

La competencia comunicativa es un término de la observación antropológica: la etnografía de la comunicación. Desde este estudio, las conductas lingüísticas son concebidas como interacciones sociales (Chauradeau y Maingueneau, 2005). Con la finalidad de situar mi investigación en una perspectiva a partir de la inclusión de subjetividades: “¿quién habla a quién” (Calsamiglia y Tusón 2018, p.163) a continuación propongo definir las nociones propias de la competencia comunicativa. Para comenzar, presento el concepto de comunicación, a continuación, la definición de competencia, luego la especificación de competencia comunicativa para enmarcar el campo discursivo.

Me interesa situar la noción de lectura como un proceso dentro del acto de comunicación. Patrick Charadeau (1986) define la comunicación como

un fenómeno general de la sociedad humana que engloba diversos tipos y géneros de discurso, siempre en una intencionalidad de intercomprensión y de influencia. [...] Es un asunto de construcción del sentido por medio de actos de intercambio que ponen en juego una intención psicosocial. (Distintas concepciones sobre la comunicación párr. 9 y 11).

El lenguaje es el principal soporte de la comunicación, lleva a un vínculo social: relaciona a los individuos entre sí, y genera el sentido. “La complejidad de la sociedad humana, la visión del mundo, las normas de vida son vínculos comunes a través del lenguaje” (Chauradeau, 1986, La comunicación como hecho de lenguaje social, párr. 3).

Para observar el fenómeno discursivo, fenómeno inherente a la comunicación, (Charaudeau, 1986) plantea considerar siempre las condiciones comunicacionales por las que un sujeto intercambia sus intenciones de significación, y construye sentido en interacción con su interlocutor en relaciones de influencia recíprocas. «En la comunicación un sujeto siempre está supeditado a las exigencias de su situación, del soporte de transmisión, de las múltiples posibilidades de expresión discursiva» (La comunicación como hecho de lenguaje social, párr. 2).

La competencia comunicativa

La competencia es una adecuación entre la aptitud y la consecución de un logro, es decir, se califica de competente a una persona porque se espera de ella un desempeño previsto (Charaudeau, 2001). Por su parte, la competencia comunicativa es una vinculación de estrategias, además de integración de otras competencias, como se verá un poco más adelante. Respecto al surgimiento de la perspectiva de la competencia comunicativa, abrevio de la historiografía de Charaudeau (2001):

La competencia comunicativa se fundamenta en los siguientes planteamientos: Por influencia de la gramática generativa (Chomsky) se ha acuñado el término *competence* para referirse a una aptitud del hablante para producir oraciones.¹² La segunda aportación se debe a la pragmática, estudio que surgió gracias a los filósofos del lenguaje. La pragmática permitió observar «los actos del lenguaje como actos orientados ya no hacia el mundo para dar cuenta de la realidad, sino hacia el mundo del lenguaje para obligarle a pensar y actuar (teoría accional) (Recuento histórico, párr.3)». Finalmente, se debe incluir el aporte de la sociolingüística que vincula el enunciado, tanto en su producción como interpretación, al contexto social y cultural.

Para Charaudeau (2001), la competencia comunicativa corresponde a la aptitud de un sujeto en tres niveles: nivel situacional, nivel discursivo y nivel semiolingüístico de ahí que la suma de las aptitudes y los desempeños comunicativos específicos de una persona se llamen: competencia situacional, competencia discursiva, competencia semiolingüística.

¹² La realización de esas oraciones se llamará «performance».

La competencia situacional

La competencia situacional (Charaudeau, 2001) refleja comportamientos y prácticas de los grupos sociales. Se refiere a la aptitud de quien se comunica para construir su discurso en función de la identidad de los protagonistas del intercambio. Implica la atención a la finalidad del acto de comunicación, pues ciñe un área temática y unas circunstancias materiales. A su vez, modulantes de la interacción, son las situaciones de locución: oral o escrita, según la interacción inmediata, de diálogo, o escrita, generalmente de postura monologal. Un ejemplo de situación de locución es el chat. Es el diálogo en tiempo real, muy distinto del diálogo posible mediante epístolas, en papel; por sus características se trata de una comunicación más próxima a lo oral en su contenido y forma de expresión, sin embargo, mediante un escrito en soporte electrónico. Para Charaudeau (2003, p. 79.) las condiciones enunciativas siguientes rigen todo acto de comunicación:

Condición de finalidad: La razón para hablar y para dirigirse a alguien. El derecho lo otorga la situación en la que se habla, hay una meta, objetivo de todo acto de comunicación. Lo motiva un propósito: estamos aquí ¿para decir qué?

La condición de finalidad sería una razón inmediata, la intencionalidad sería una razón última. Así, la intencionalidad comunicativa admite cuatro finalidades o propósitos:

Propósitos del enunciador	{	Factitivo — hacer hacer”
		Informativo — hacer saber”
		Persuasivo — hacer creer”
		Seducir — hacer sentir”

En los artículos de opinión escogidos para esta investigación, hay una intención persuasiva, de acuerdo con Charaudeau (2009): *—hacer creer”*, sin embargo, Frans van Eemeren y Rob Grootendorst (2011, p. 39) difieren al identificar la argumentación con una intención de convicción, no de persuasión. Más adelante, volveré sobre el asunto.

Condición de identidad: Todo acto comunicativo depende de los sujetos participantes (con su naturaleza psicológica y social); el estatus o roles, por ejemplo, quien habla desde un púlpito, quien dentro del aula...

Condición temática: Incluye el campo temático en cuestión y las circunstancias materiales en las que ocurre el intercambio. Todo acto de comunicación se construye en torno a un ámbito del saber.

En el caso de la argumentación, el ámbito del saber puede corresponder al dominio de la conversación espontánea, para resolver cuestiones prácticas: alguien debe ir a surtir los víveres, ¿es mejor que los niños permanezcan contigo o conmigo?, o en el ámbito laboral de

una oficina: ¿por qué deberíamos cambiar este procedimiento? O quizá se trate de plantear un punto de vista y argumentos en otro ámbito del saber. Por ejemplo, en el texto Peligros de la obediencia, que analizamos más adelante, el campo del saber se reparte entre la ley y la política.

La cuarta y última condición enunciativa según Charaudeau (2003) es la –Condición de dispositivo: el acto de comunicación adopta unas formas según las circunstancias físicas en las que se desarrolla. Dentro de un libro o dentro de un periódico, en emisión electrónica, en un soporte de cartel o de valla publicitaria”. (p. 79)

Como ya se mencionó en la introducción de esta investigación, los artículos de opinión objeto de análisis fueron publicados originalmente en el periódico, en formato tradicional, papel.

La competencia discursiva

De acuerdo con Charaudeau (2001), la competencia discursiva estriba en la aptitud para reconocer y participar en la puesta en escena de un acto comunicativo. Se trata de estrategias de identificación del marco situacional; incluye tres características: la enunciativa, la enunciva y la semántica.

La estrategia enunciativa constituye una identidad de un yo frente a un tú que se adapta a lo socialmente aceptado. Esta identidad se muestra mediante la enunciación del discurso y de las representaciones registradas por la modalización (elocutiva, alocutiva, delocutiva). Veremos una forma de modalización, el análisis del discurso referido de la primera secuencia didáctica, pues es importante para la interpretación.

Las estrategias enuncivas corresponden a los –modos de organización del discurso” (lo que Adam llama secuencias textuales). El modo descriptivo consiste en saber nombrar y calificar los entes del mundo de manera más objetiva o más subjetiva, muy importante, por ejemplo, en el uso de adjetivos, que se verá en el primer análisis en el cuarto capítulo. El modo narrativo consiste en un saber describir las acciones del mundo de acuerdo a los varios actantes que participan, la trama es una característica muy importante, pues el autor escoge en qué punto de los acontecimientos comienza su narración, o bien, el orden de presentación. El modo argumentativo presenta los acontecimientos en secuencias causales o con pruebas sobre

lo veraz, lo falaz o lo verosímil. Para Charaudeau (2001) “la argumentación busca imponer al otro su visión del porqué y del cómo del mundo, en cambio, la descripción y la narración buscan proponer una visión de las cualidades de los seres y sus acciones” (La competencia discursiva, párr. 4).

La estrategia semántica se entabla cuando hay un “entorno cognitivo compartido” (Charaudeau, 2001, párr. 5). Los participantes en la interacción requieren de una estructura nocional compartida; cuando se hacen referencias es necesario un mínimo de convención, por ejemplo, al hablar de la infancia, puede concebirse como una etapa de desarrollo en la vida del hombre. Esta visión de la infancia ha ido cambiando. De tal forma, mediante un entorno compartido se puede establecer “lo conocido” desde el punto de vista científico. En otro contexto, derivado de los estudios de la Química y la Medicina, por ejemplo, hoy se sabe que el plomo es un químico tóxico en grado sumo. Por eso podemos entender la leyenda en una caja de lápices o en un bote de pintura: *Libre de plomo*. El “entorno cognitivo compartido” también se refiere a las creencias, los sistemas de valores, la moral, las opiniones compartidas, por ellas podemos reconocer un planteamiento argumentativo.

Al interactuar hay intercambio explícito e implícito, este último es reconocible en la medida de la interpretación por inferencias que realizan los interlocutores. Por ejemplo: en un supermercado se escucha por el altavoz: “Bebés, a su departamento”. Quienes se encuentran en el supermercado reconocen que el llamado es para el encargado de ventas en la sección de bebés, quien no se ubica en ese momento en su departamento, por lo tanto, se le solicita que acuda para asistir, probablemente, a un cliente que espera (esto último es lo más probable, pero pudo haber algún desperfecto por solucionar o debe terminar de situar un producto en los anaqueles...).

En el ejemplo dado, llamar a “los bebés a su departamento” corresponde solo a un texto oral. Al hablar o al escuchar hacemos inferencias constantemente, leer es una forma de escuchar. En el ejemplo se presenta un metasemema o tropo: la metonimia. Mediante este recurso desplazamos el nombre de una cosa y la designamos con el nombre de otra con la que lleva una relación de contigüidad.

Las inferencias son intrínsecas a la lengua y la comunicación y forman parte de las estrategias semánticas; no se corresponden necesariamente con las figuras retóricas. En este caso mostrar cómo opera la metonimia me permite aproximarme a las inferencias incitadas

mediante giros de la lengua, tropos. La enunciación incluye muchos recursos que se interpretan mediante inferencias, por ejemplo, un verbo: *te aconsejo...* es muy diferente a *si me preguntas...* En este caso, los roles de los interlocutores, la situación de enunciación y el contexto del discurso, permitirán tomar esas palabras como más próximas o muy distantes en su sentido.

Quien interpreta un mensaje recurre a datos lingüísticos y situacionales para atribuirle un sentido. Una forma de inferencia se refiere a extraer el sentido implícito del discurso. El enunciador puede, de manera consciente o no, implicar sentido en los enunciados que produce. Sin embargo, aunque al destinatario le toca extraer el sentido implícito de los enunciados, puede no coincidir con lo requerido por el enunciador (Charaudeau y Maingueneau, 2005).

En torno al trabajo de lectura, las inferencias las realiza principalmente el coenunciador, es un acto interpretativo. Poco a poco el lector de Taller de lectura podrá hacer conscientes las operaciones inferenciales, pues ellas facultan para leer textos y para reconocer discursos. Frente a un discurso nuevo, una primera inferencia corresponde a reconocer de qué género se trata, por ejemplo, cómo reconocemos que se trata de un discurso periodístico, de uno publicitario, de uno literario.

La competencia semiolingüística

La competencia semiolingüística (Charaudeau, 2001) es la estrategia para identificar los signos por su forma. Se refiere a las especificidades lingüísticas requeridas para una intención de comunicación en congruencia con los aspectos del marco situacional y las exigencias de la organización del discurso. En este dominio se sitúa la forma textual. El texto se constituye de elementos verbales combinados que forman una unidad comunicativa intencional y completa, el estudio discursivo orienta, sitúa y determina su sentido (Calsamiglia y Tusón, 2018).

Charaudeau (2001), plantea cómo la familiaridad con los componentes del texto es fundamental para desarrollar una competencia semiolingüística:

El texto posee una composición, desde lo paratextual –los elementos adjuntos al texto–, hasta de composición interna, con temas y subtemas, por ejemplo. En un libro hay capítulos, en una publicidad en cartel hay imagen y texto. En un periódico el artículo de opinión se sitúa en un apartado, pues los periódicos se organizan por secciones, hay

una para las opiniones. En cuanto al aspecto interno, el artículo de opinión, además, puede presentar iteraciones como las correferencias y las anáforas.

El texto se integra en una construcción gramatical. Se presenta la enunciación formal con los verbos modales, los adverbios, los adjetivos, las variedades de locuciones; el fenómeno lingüístico es reconocible en sus organizaciones posibles ya sea activa, pasiva, impersonal; también se reconoce el orden y la orientación mediante los conectores y los marcadores (párr. 3 y ss.).

El texto se integra de un léxico reconocible, deseablemente adecuado al valor social que se les asigna. De acuerdo con Christian Plantin (2015), quien designa adquiere compromisos discursivos, “los nombres no designan simplemente a los seres: los designan siempre desde determinados puntos de vista. Al mismo tiempo que designan, suponen predicados que vinculan los seres” (p.102). En el texto que analizaremos más adelante *Delincuentes a las calles*, la palabra *delincuentes* tiene una carga muy distinta a la palabra *presuntos inocentes*. Al usar determinado vocabulario, el aspecto exclusivamente semántico se convierte en discursivo.

La pragmática

Las concepciones sobre el lenguaje cambian y se enriquecen. Durante una época, predominó “la teoría de la información en la que el lenguaje se definía como un mensaje cifrado por un código; el emisor enviaba el mensaje al receptor; por lo tanto, el texto requería ser descifrado” (Chauradeau, 1986, *Distintas concepciones sobre la comunicación*, párr. 2). Frente a la teoría de la información, la teoría cognitiva se planteó estudios psicolingüísticos para responder a interrogantes sobre los procesos de desciframiento. Por ejemplo, para estudiar el fenómeno de la lectura se consideran elementos como el código fonológico, el ortográfico, la identificación del léxico por el contexto, así como procesos mentales como la memoria, los procesamientos derivados de conocimientos lingüísticos, entre otros (Golder y Gaonac’h, 2002)

En la actualidad a estos estudios se ha sumado el reconocimiento de la palabra –oral y escrita– como actividad constitutiva de las esferas de la vida social. Se trata, por lo tanto, de una práctica investigadora: el Análisis del discurso. Varias disciplinas han permitido ampliar los estudios discursivos (Calsamiglia y Tusón, 2018): la Etnografía de la comunicación, con la observación de los pensamientos, la lengua, la cultura y los eventos comunicativos; la Etnometodología y el análisis de la conversación, mediante el estudio de la conversación

cotidiana. La Sociolingüística interaccional, cuyo objeto de estudio corresponde a la interacción comunicativa. La Psicolingüística y las ciencias cognitivas, con el estudio de la lengua en la interacción y los modelos mentales. La Pragmática con el uso lingüístico en contexto. La Lingüística funcional, cuyo objeto de estudio es el texto y su interpretación de acuerdo con su situación de aparición. La Lingüística del texto, cuyo objeto de estudio es la estructura y la tipología textual. Las teorías de la enunciación, con el estudio del enunciador y destinatario de los textos y la orientación argumentativa de los textos. Así como la Retórica clásica con la composición textual relevante para una relación entre hablante y su audiencia, la descripción de las figuras, de los tropos.

Entre las ciencias del lenguaje, la pragmática moderna constituye un sustento para la estructuración de un marco conceptual en particular pues contribuye en gran manera al estudio del discurso, con su dimensión dialógica (su orientación al otro), ~~las~~ marcas de enunciación que identifican al locutor y, más aún, las de la interlocución” (Puig, 2004, p.383). Para Victoria Escandell (2002, p. 222) ~~Los~~ instrumentos para el estudio de la pragmática no son los mismos que los de la gramática”:

Se entiende por pragmática el estudio de los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el empleo de un enunciado concreto por parte de un hablante concreto en una situación comunicativa concretas, como su interpretación por parte del destinatario (Escandell 2002, p. 14).

En otras palabras, el objeto de estudio de la pragmática vincula enunciado, contexto e interlocutores. La pragmática analiza cómo los hablantes producen e interpretan enunciados en contexto. Por ello, reconoce una intención comunicativa, a partir de una información lingüística y extralingüística (CVC, Diccionario de términos clave de ELE. Cervantes virtual, 1997-2020). La interpretación de sentido por parte de los interlocutores se apoya en tres subcomponentes informativos (Escandell, 2002):

General: El conocimiento del mundo, sus características naturales y culturales;
Situacional: Abarca el conocimiento derivado de lo que los interlocutores perciben durante la interacción;
Contextual: Incluye lo que se deriva de las expresiones lingüísticas intercambiadas en el discurso inmediatamente precedente (p. 37).

Desde los estudios planteados por John Austin (filósofo del lenguaje) en el lenguaje puede observarse una acción: ~~decir~~ es transmitir a otro ciertas informaciones acerca del objeto de que se habla, pero es también hacer, es decir, intentar actuar sobre el interlocutor e

incluso sobre el mundo circundante. En lugar de oponer la palabra a la acción, la palabra misma es una forma y un medio de acción” (Chauraudeau y Maingueneau, 2005, p.13). La pragmática reconoce esta nueva perspectiva del lenguaje: “las palabras tienen que decirse en las circunstancias apropiadas” (Escandell, 2002, p. 60). De ello se sigue uno de los principios de la pragmática: “hay que valorar también el grado de adecuación de un enunciado a las circunstancias en que se emite” (Escandell, 2002, p. 46).

Los fenómenos que estudia la pragmática se manifiestan en la actuación. En una situación comunicativa, por su parte, el locutor, aplica estrategias para seleccionar qué decir, pues en la comunicación es necesario que la intención del locutor resulte reconocible. En cuanto al destinatario, aplica estrategias heurísticas para obtener el máximo provecho del enunciado de su interlocutor (Escandell, 2002).

La pragmática se funda sobre los tres actos de habla planteados por John Austin. Estos actos de habla se dan casi simultáneamente, la anatomía permite observar en el lenguaje una operación distinta por la que se promueve cambiar el mundo; el lenguaje, pues, va mucho más allá de servir de medio para una descripción de la realidad o incide más allá de una verificación de lo contenido en él (Escandell, 2002).

Los actos de habla son locutivo, ilocutivo y perlocutivo:

El locutivo es el hecho de decir algo, desde una emisión hasta una significación, su complejidad abarca tres actos:

Acto fónico: el hecho de emitir ciertos sonidos;

Acto fático: el de emitir palabras en una secuencia gramatical estructurada;

Acto rético: el acto de emitir secuencias gramaticales con un sentido y una referencia más o menos definidos, es decir con un sentido determinado (Escandell, 2002).

El acto ilocutivo es la fuerza de lo que se dice. El acto ilocutivo abarca desde la intención de un locutor con lo que dice hasta la comprensión del destinatario (Austin 1970 citado por Puig 1991). La intención puede ir más allá del enunciado. Por ejemplo, al decir “Hace frío” puede proferirse con una intención de conseguir cobijo mediante una prenda de vestir, cerrar la puerta, cambiar de sitio... La ilocución en este caso puede ser una petición, pero podría ser una orden si la madre extiende su brazo para dar un suéter al niño. El destinatario sabría cómo interpretar las palabras por “su fuerza” (en realidad una serie de circunstancias, además de las palabras) en el caso óptimo de la comunicación.

El acto perlocutivo es la respuesta dada, los efectos que produce el acto ilocutivo en el destinatario, sean visibles o no: acciones, sentimientos, pensamientos.

La pragmática considera los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo son importantísimos (Escandell, 2002, p.232).

El nivel sintáctico permite interpretar el significado de una oración; si ese significado es observado a la par de la intención del hablante, el contexto, la observación trasciende a un nivel pragmático; la pragmática interpreta el sentido.

Para Victoria Escandell (2002),

la pragmática se ocupa de los enunciados y la gramática de las oraciones; la pragmática toma en consideración los factores extralingüísticos que configuran todo acto comunicativo, mientras que la gramática debe limitarse a los elementos estructurales, la pragmática maneja unidades escalares, mientras que la gramática maneja categorías discretas; la pragmática ofrece explicaciones funcionales y probabilísticas y la gramática, en cambio, debe dar explicaciones formales y falseables; finalmente, la pragmática evalúa los enunciados en términos de adecuación discursiva, y la gramática lo hace en términos de corrección gramatical (p.232).

El discurso

Charaudeau (2000 citado por Sabaj 2008), resalta la polisemia de la palabra discurso: *–si se menciona discurso humorístico, el enfoque estriba en el efecto de dicho discurso; si se menciona discurso periodístico, queda erigido el tipo de lenguaje ante otras características; si se habla de discurso neoliberal, entonces el encuadre es eminentemente ideológico”* (pp.119-136). En este apartado proponemos una caracterización del discurso que nos permita una definición congruente con la propuesta de una lectura analítica.

Las prácticas sociales, es decir, las actividades se realizan en la sociedad por sectores, son reconocibles, entre otras variables, porque establecen un contrato de intercambio lingüístico. Hay prácticas científicas, políticas, religiosas, jurídicas, educativas...; cada una determina su discurso, condiciona los géneros de intercambio verbal. El discurso, pues, posee una identidad. El estudio del discurso *–ha replanteado la concepción del lenguaje”* (Charaudeau y Maingueneau, 2005, p.181). El análisis del discurso se integra del conjunto de reflexiones teóricas que constituyen las ciencias del lenguaje.

Los comportamientos lingüísticos o condicionamientos discursivos se distribuyen en los *–datos internos”* del discurso: el espacio de locución, el espacio de relación y el espacio de tematización (Charaudeau, 2003).

El espacio de locución: el sujeto hablante debe justificar por qué toma la palabra, debe imponerse como sujeto hablante e identificar al mismo tiempo al interlocutor al que se dirige.

El espacio de relación: el sujeto, al construir su propia identidad como hablante y la de su interlocutor, establece relaciones de fuerza o alianza, de exclusión o de inclusión, de agresión o de convivencia con él.

El espacio de tematización: los ámbitos del saber, los temas de intercambio están predeterminados por las instrucciones contenidas en los requisitos situacionales o introducidas por los participantes en el intercambio. El sujeto hablante debe tomar posición en relación con el tema impuesto por el contrato (aceptarlo, rechazarlo, desplazarlo, proponer otro), es decir, elegir un “modo de intervención” (dirigir, retomar, continuar, etc.) y disponer ese campo temático de acuerdo a un modo de organización discursivo particular (descriptivo, narrativo, argumentativo) (p.81).

Caracterización del discurso

Para identificar el discurso, la observación va más allá de lo lingüístico, es preciso considerar lo que se dice y, con lo que acota el contexto, atender a lo que se debe inferir; para ello es indispensable integrar los aspectos comunicativos porque es un asunto de interacción entre subjetividades, y también de historia, de sociedad; por lo tanto, el discurso es un asunto de intenciones, de roles, de parámetros instituidos por la vinculación social. Charaudeau (2011) explica:

El discurso es el resultado de una combinación entre lo explícito y lo implícito de lo que se dice, sea una conversación oral, un texto escrito o una imagen; o sea una combinación entre un modo de decir y un modo de significar. De la alquimia de esa combinación nace el discurso como un conjunto de posibles significados que circulan en la sociedad (p. 1).

El discurso es una organización transaccional (Charaudeau y Maingueneau 2005), esto supone, por una parte, identificarlo por su campo de acción, es decir, por la actividad social en la que se inserta; por otra parte, su identidad no depende de su extensión sino de su pertinencia en un contexto. Por ejemplo: en el ámbito literario hay discursos tan breves como ciertos epigramas: “En el país de la injusticia nadie puede sentirse a salvo” Teognis, o cuentos como los de Augusto Monterroso: “Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí”; en otro contexto de política monárquica un breve discurso de saludo o para vitorear podría ser “Dios salve al rey”.

El discurso está orientado (Charaudeau y Maingueneau, 2005). La orientación incluye una finalidad del enunciador. Por ejemplo, cuando se pretende una argumentación para

justificar una decisión política: “El pueblo lo pide”. El discurso puede contener una extensión variada, presentar incluso ciertas digresiones, sin embargo, la búsqueda, los propósitos insertos —como los clasifica Charaudeau: factitivo, informativo, persuasivo, seductor—, se hayan presentes en realizaciones específicas.

El discurso es una forma de acción (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Porque las actividades sociales que requieren de realizaciones lingüísticas se erigen en subgéneros discursivos, que por otra parte, recurren a los actos del habla por los que la enunciación es un acto: cuando se promete, se realiza un acto del lenguaje que a su vez se convierte en una acción consumada: —he prometido”, he dado mi compromiso.

El discurso es interactivo (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Todo discurso implica un intercambio explícito o implícito con locutores reales o virtuales. Si el discurso se profiere mediante una expresión oral o escrita. Si fuere escrito, el discurso puede plantearse para interlocutores conocidos próximos o supuestos y remotos.

El discurso es contextualizado (Charaudeau y Maingueneau, 2005). Si adquiere sentido un discurso se debe a que está imbricado en un contexto, y por ello, también el discurso contribuye a modificar ese contexto. El contexto no funciona a modo de telón o escenografía al que se añade un discurso o sobre el que un discurso se proyecta. Para Maingueneau (2005, p. 223) el contexto incluye *la escena englobante*, bajo una perspectiva pragmática, así que puede identificarse si el discurso es académico, científico, religioso...; *la escena genérica* que incluye las circunstancias como la finalidad del discurso, los roles de los participantes, el tiempo y lugar, así como el soporte del discurso, finalmente, *la escena como escenografía*, lo que propone y origina de modo específico el discurso: la defensa de una causa específica en materia de justicia, convencer a un consumidor...

Charaudeau (2005) habla de puesta en escena para referirse al espacio “interno” de comunicación, es decir al rol que el locutor, por medio de su palabra elige darse a sí mismo y asignar a su interlocutor. Veremos cómo funciona esta puesta en escena en el análisis del texto *Delincuentes a las calles*.

El discurso está tomado a cargo (Charaudeau y Maingueneau, 2005). La subjetividad es el asunto que atañe a esta característica, pues hay una fuente localizable: ¿quién profiere el discurso?, ¿en qué tiempo o momento de una interacción social, de una etapa de vida, de una serie interdiscursiva...? ¿en qué lugar?; ¿qué actitud motiva al enunciador (locutor)? —la

modalización indica si hay una actitud de creencia, de convicción, de imposición...–; ¿cómo concibe el enunciador a su coenunciador? Como ejemplo, veamos una posible interpretación al poema *El descubrimiento* de Eduardo Galeano. En este texto, el autor desafía el discurso histórico sobre el descubrimiento de América, un discurso enseñado en la escuela a los mexicanos, y a escolares de otros países latinoamericanos. La referencia trasciende el mero hecho del descubrimiento para aludir a la Conquista, al vasallaje consecuente de los naturales de las tierras de “la India” alcanzadas por Colón.

–El descubrimiento”

En 1492, los nativos descubrieron que eran indios,
descubrieron que vivían en América,
descubrieron que estaban desnudos,
descubrieron que existía el pecado,
descubrieron que debían obediencia a un rey y a una reina de otro mundo y a un dios de otro
cielo,
y que ese dios había inventado la culpa y el vestido
y había mandado que fuera quemado vivo quien adorara al sol y a la luna y a la tierra y a la
lluvia que la moja.

Eduardo Galeano (2012)

El discurso está regido por normas (Charaudeau y Maingueneau, 2005). El ejercicio de la palabra debe adecuarse a la situación comunicativa, ¿puede un enunciador al proferir un discurso periodístico infringir las reglas y presentarlo como un discurso literario en el que prevalece, por ejemplo, la ficción? Definitivamente podría ser, sin embargo, la excepcionalidad exige una justificación mediante cierta argumentación o algún otro recurso propio del periodismo.

El discurso está captado por el interdiscurso (Charaudeau y Maingueneau, 2005). De forma explícita o implícita, un discurso entabla relación con discursos anteriores del mismo género o con discursos contemporáneos de otros géneros. El interdiscurso puede involucrar unidades discursivas de dimensiones variadas. Por ejemplo, en México la palabra género puede remitir a un interdiscurso en el que se nombra a las personas rubias, o al vocativo para un

posible comprador en un tianguis, sea o no rubio. En el caso de la lectura analítica, un lector deberá formar o enriquecer un acervo discursivo mediante la conciencia del interdiscurso, del dialogismo. Todo discurso posee una dimensión de dialogismo. Según Bajtín (citado por Charaudeau y Maingueneau, 2005): “El discurso se encuentra con el discurso del otro en todos los caminos que conducen a su objeto, y no puede no entrar con él en una interacción viva e intensa” (p.170). El dialogismo plantea dos tipos de relaciones: es *interdiscursivo* cuando un discurso mantiene relaciones con los enunciados anteriormente producidos sobre el mismo objeto; es *interlocutivo* cuando hay reconocimiento de la interacción con otro por lo que se toma en cuenta de manera anticipada la comprensión-respuesta de los destinatarios reales o virtuales. El aspecto interlocutivo está presente en la argumentación de un artículo de opinión, pues “anticipa” las perspectivas o dudas de los interlocutores al presentar las tesis y argumentaciones particulares para consolidar el argumento central. En cuanto al aspecto interdiscursivo, si se habla de democracia, de presunta inocencia, de géneros, se remite a discursos ya conocidos.

Por la clasificación discursiva es posible reconocer relaciones de fuerzas simbólicas entre los actores, más o menos jerarquizadas, identitarias y representativas de las organizaciones según las prácticas sociales. De esta manera, los intercambios verbales y los significados de los discursos dependen en gran medida de los roles que deben asumir los interlocutores o participantes de las comunicaciones (Charaudeau, 2004).

Hay géneros (los textos proceden de diversas actividades sociales) muy reconocibles por su identidad formal y su casi completa inmutabilidad: los informes, los itinerarios, los cursos universitarios... y hay otros más reconocibles que nos expresan con unas marcas, paratextuales si son escritos, su identidad prácticamente invariable, como una referencia bibliográfica al final de una monografía. Pero el que ocurra así con algunos géneros discursivos no puede generalizarse.

La clasificación de los géneros discursivos es un indicador de las formas culturales. Para la enseñanza de la lectura analítica, la clasificación es representativa y preliminar en su cantidad debido a la multiplicidad de ámbitos sociales y a la dinámica de cada ámbito. Dado que los géneros responden a interacciones verbales, los hay de tipo oral y escrito. A continuación, a modo de prontuario, presento en dos tablas los ejemplos respectivos (Calsamiglia y Tusón, 2018, p.p. 58, 100):

Ámbito de la vida social	Prácticas discursivas orales
administrativo	interacciones en ventanillas
jurídico	Interrogatorios, juicios
religioso	sermones, rezos colectivos, confesión, cánticos
político	arengas, mítines, debates, reuniones, congresos
periodístico	noticiarios, reportajes, entrevistas
literario	escenificaciones teatrales, lectura o narraciones e interpretación de material literario
científico	conferencia, seminario, ponencia
médico	reunión médica, diagnóstico, posología,
académico	disertación, diálogo para recapitulación durante la lección, defensa de tesis
publicitario	eslóganes, anuncios, muestras y descripciones
vida cotidiana en ámbito íntimo, familiar, amistoso (Cassany, 2016, p. 61)	comentarios y conversaciones sobre noticias, hechos, actitudes de las personas próximas (familiares, amigos, colegas)

Ámbito de la vida social	Prácticas discursivas escritas
administrativo	instancias, alegaciones, certificados, escrituras
jurídico	leyes, sentencias, contratos, sumarios
religioso	tratados, catecismo, libros sagrados
político	panfletos, manifiestos, bandos, actas, discursos

periodísticos	editoriales, crónicas, reportajes, noticias
literario	novelas, ensayos, teatros, guiones cinematográficos
científico	artículos, informes, obras de referencia, monografías
tecnológico	instrucciones de uso, informes técnicos
médico	historias clínicas, recetas, informes, prospectos
académico	Exámenes, ensayos, monografías, memorias, informes, tesis
publicitario	eslóganes, anuncios en diferentes presentaciones: volante, cartel, valla
vida cotidiana, ámbito reservado a lo familiar, amistoso,	correspondencia personal, notas y apuntes, tarjetas, avisos

Hay una regularidad socio-histórica en la producción y la recepción de los discursos. Esta regularidad a su vez normaliza los enunciados y las prácticas socio-discursivas de los hablantes. Los géneros constituyen prototipos o tendencias, una forma “relativamente estable y normativa” como dice Bajtín (2017, p. 217), sin embargo también, por su identidad social, por su característica práctica y empírica, los discursos son “ágiles, plásticos, combinables”.

En las últimas cuatro décadas, las formas escritas mediante el uso de la computadora y luego en interacciones en la red, modifican y crean las formas de los discursos; por ejemplo, ciertos discursos de carácter como el correo electrónico o el chat (Casany, 2004). La comunicación mediante vías electrónicas, como alguna vez lo impuso el periódico, la radio y la televisión, producen algunos géneros, como los memes, críticas y sátiras anónimas de los comportamientos sociales, y repercuten en transformaciones en otros géneros.

Al respecto, podríamos mencionar en el ámbito de la vida cotidiana el género discursivo del esparcimiento y la diversión, por dar ejemplos de actualización en la clasificación discursiva: quizá de origen literario, pero sin duda transformados por el dispositivo en televisión o pantalla, ciertos programas televisivos de entretenimiento como el *Stand up comedy*, un derivado del monólogo teatral. También las telenovelas y el cine, como

prácticas discursivas, en muchas ocasiones añaden a la finalidad de esparcimiento, “hacer sentir”, otras intenciones como la de “hacer creer”; similares a los guiones teatrales con fines religiosos: autos sacramentales y pastorelas con objetivo de catequesis, análogos al cine confesional en diferentes religiones. Los géneros pueden cambiar de tal forma, por el dispositivo de soporte de la comunicación y por aspectos sociológicos, es decir, por las prácticas sociales, que, en ocasiones parecen, a simple vista, disociados de sus orígenes.

El texto

El texto puede definirse, según Adam y Lorda (1999), como un objeto verbal seccionado según varios estratos. Por ejemplo, en un texto teatral, de la oración al párrafo, al capítulo o acto. Posee una integridad que le da una faceta cerrada, intratextual, y otra abierta hacia lo intertextual y genérico. Presenta un cierto desenvolvimiento que se constituye de lo iterativo a lo progresivo. Las unidades del texto se ligan por medios diferentes (conectores, anáforas, deícticos, correferencias, relación semántica entre acontecimientos o campo semántico) para componer unidades más complejas. Los textos poseen secuencias, se trata de una configuración por la que oraciones enlazadas forman proposiciones; la secuencia es una subunidad de estructura jerárquica, se mantiene unida al texto pero puede reconocerse una configuración hasta cierto punto sobresaliente. Las secuencias son unidades completas o elípticas que, a su vez, articulan el texto.

Las secuencias o las presentaciones de organización (descriptiva, narrativa, argumentativa) favorecen una caracterización o reconocimiento del texto. Las organizaciones o esquematizaciones de los textos pueden configurarse de maneras distintas. Una esquematización argumentativa, por ejemplo, puede tomar forma de narración (Charaudeau, 2004); como se verá en el texto de Juan Villoro escogido para una de las secuencias didácticas.

Los textos se estructuran de manera muy flexible,¹³ siempre en correspondencia con el género al que pertenecen. Charaudeau (2004) entiende por texto el resultado de un acto de lenguaje producido por un sujeto dado en una situación de intercambio social dado.

Como acto de lenguaje, el texto se caracteriza por las propiedades generales de todo hecho lingüístico, a saber, su materialidad significativa (oral, escrita, mimogestual) y sus condiciones de construcción lingüística (morfológica, sintáctica) (Charaudeau, 2004).

Jean-Michel Adam (citado en Charaudeau 2009) propone "distinguir el texto y el discurso como las dos caras complementarias de un objeto común respaldado por la lingüística textual", el texto con su composición más lingüística privilegia criterios de cohesión, el discurso por su parte se corresponde más con criterios de coherencia.

Puede haber discursos en el mismo texto y en varios textos puede haber un mismo discurso. El discurso necesita una configuración textual para significar. Los discursos se depositan en la memoria colectiva. Por ejemplo: el discurso sobre la mujer (en nuestros días revisado por la sociedad). Según Mary Beard (citada por Silva-Herzog, 2018) desde un texto tan antiguo como la *Odisea* se puede leer un discurso en que la mujer se debe ocupar de un ámbito doméstico: Penélope pide a un hombre que cante algo más alegre, pues ha cantado sobre la guerra; entonces su hijo Telémaco calla a su madre y le dice: «Vete a tu habitación y dedícate a lo tuyo».

Los enfoques para observar la relación entre texto y discurso pueden manifestarse mediante los marcadores del discurso. Un ejemplo de marcador discursivo ajeno a los textos propuestos para el análisis: Juliana no me ha invitado a su fiesta, *de todas formas* no hubiera podido asistir, ese día viajaré. El marcador *de todas formas*, enfoca la atención en la segunda parte: No hubiera podido asistir, viajaré. El contexto ayudará a reconocer si en la frase hay una ilocución para llamar la atención y ser invitado o constituye una expresión desdeñosa franca.

En otro ejemplo, cuando el escritor precisa con el marcador *a propósito* (este tipo de marcador, digresor, explicita consideración a su lector para desenfocar el asunto momentáneamente, o remitir a un asunto complementario por alguna razón de contextualización). Con esa expresión puede quedar clara una intención, las inferencias son

¹³ Los textos se integran en elementos semióticos: gestos, entonaciones, fotografías, elementos icónicos variados. Charaudeau, 2004.

necesarias. ~~Iré~~ a la tienda, niños; a propósito, no traeré nada de dulces”. La madre informa dos cosas: la salida a la tienda y la negativa a conseguir dulces para los niños. La segunda parte parece más importante para el interés de los niños: la negativa de dulces. El marcador discursivo *a propósito* desvincula la relación tienda versus conseguir dulces. ¿Qué realiza la madre con el acto de decir: impone una regla, o se muestra como una madre firme ante su suegra y rechaza peticiones por un día? Pudiera tratarse de una decisión absoluta, informada a los niños: ~~Mis~~ visitas a la tienda no significarán más conseguir dulces para ustedes”, si es que hubo una rutina.

Los niños sabrían interpretar ~~pragmáticamente~~” por la entonación, por el contexto, por ejemplo si la abuela está de visita en el momento del enunciado, por las características de la madre; en todo caso, sabrían interpretar, si no inmediatamente, en un corto plazo mediante unos tanteos, si la madre dice y cumple.

De acuerdo con Portolés (2001), los marcadores discursivos son indicadores de coherencia porque permiten guiar hacia las inferencias para la comunicación, corresponden al dominio de la pragmática. Estos marcadores hacen las veces de ~~puente~~” entre el texto y el destinatario al mostrar una intención, aspecto fundamental en una argumentación.

La siguiente lista de marcadores discursivos es propuesta por Portolés (2001):

Estructuradores de la información:

- Comentadores: pues, bien, pues bien, así las cosas, etc...
- Ordenadores: En primer lugar/ en segundo/ .../ por una parte/ por otra parte, de un lado/ de otro lado, asimismo, por lo demás, etc.
- Digresores: Por cierto, a todo esto, a propósito, etc.

Conectores:

- Aditivos: Además, encima, aparte, incluso, etc.
- Consecutivos: Por tanto, en consecuencia, de ahí, entonces, pues, así pues, etc.
- Contraargumentativos: En cambio, por el contrario, antes bien, sin embargo, no obstante, con todo, ahora bien, etc.

Reformuladores:

- Explicativos: O sea, es decir, esto es, en otras palabras, etc.
- De rectificación: Mejor dicho, más bien, etc.
- De distanciamiento: En cualquier caso, en todo caso, de todos modos, de cualquier manera, etc.
- Recapitulativos: En suma, en conclusión, en definitiva, en fin, al fin, y al cabo, etc.

Operadores discursivos:

- Operadores de refuerzo argumentativo: En realidad, de hecho, claro, desde luego, etc.

- Operadores de concreción: Por ejemplo, en concreto, etc.
 - Operadores de formulación: Bueno
- Marcadores de control de contacto:
- Mujer/Hombre, mira, oye, etc. (p. 146)

La enunciación

La representación del mundo por el lenguaje *–dictum*” es inseparable de la enunciación, expresión, *–modus*” (el alma de la frase) (Bally citado en Adam y Lorda 1999, p. 171).

La enunciación es una realización concreta del lenguaje, es decir, una actuación lingüística en contexto (Calsamiglia y Tusón, 2018). Si el lenguaje es oral, la enunciación incluye la entonación, las pausas, los gestos, pero pierde estos rasgos si la enunciación es escrita; aun así, la enunciación es identificable en varios aspectos, se constituye de un conjunto de condiciones de producción de un mensaje: quién lo emite, para quién, cuándo, dónde, elementos que permiten interpretar el sentido de un enunciado.

El discurso se proyecta mediante una enunciación correspondiente, es decir, la fuerza ilocutiva se debe en gran parte a la enunciación. El enunciado es el resultado de esa enunciación. *–El enunciado es el segmento más pequeño del discurso que posee independencia intencional por lo que es relativamente autónomo con respecto al resto del discurso*” (Ducrot citado por Portolés, 2001, p. 39). Según O. Ducrot (1980, citado por Puig, 1991, p.15), *–decir que un enunciado es una orden, una interrogación, una afirmación, una promesa, una amenaza, etcétera, equivale a decir que atribuye diversos efectos a su enunciación, en particular que la presenta como creadora de derechos y obligaciones*”. *–La enunciación de un enunciado puede servir para realizar, simultáneamente, diversos actos ilocucionarios*” (Puig, 1991, p. 15).

Por dar un ejemplo de enunciación, cuando se trata de una secuencia textual descriptiva: *–el carácter indisociable de un contenido descriptivo y una posición enunciativa orienta argumentativamente todo enunciado, deriva del hecho de que un procedimiento descriptivo sea inseparable de la expresión de un punto de vista, de una mira del discurso*”, es pues, *–una subjetividad quien nos muestra una descripción*” (Charaudeau y Maingueneau, 2005, p. 161).

La deixis

Otro aspecto importante de la enunciación lo constituye la deixis. Para Maingueneau (2005) la deixis es “la localización e identificación de las personas, objetos, procesos, acontecimientos y actividades (...) con relación al contexto espacio-temporal creado y mantenido por el acto de enunciación” (Charaudeau y Maingueneau, 2005, p. 161). De acuerdo con Benveniste (1966, 1974), el *yo-aquí-ahora* es el centro deíctico de las coordenadas textuales para la realización e interpretación de cada acto de comunicación. Así pues, en la deixis se manifiesta cómo el enunciador organiza el discurso desde su campo de referencias, es decir, elementos deícticos con sentido discursivo.

La deixis se reconoce por tres dominios: deixis personal, espacial y temporal.

La deixis personal señala a las personas del discurso, las presentes en el momento de la enunciación y las ausentes en relación a esas (Calsamiglia y Tusón, 2018). Expresada con pronombres personales de 1.^a y 2.^a persona *yo (mí, me), tú (te, ti,...)*; también, con los de de 3.^a persona *él, ella*, así estén o no presentes en la interacción; con pronombres posesivos de 1.^a y 2.^a persona *mi, tu, su, nuestro, vuestro,...*; y con morfemas verbales de 1.^a y 2.^a persona, a causa de la elipsis, habitual en español, del pronombre sujeto (*Quiero*), en que la “ \emptyset ” final señala a la persona que habla. (Centro virtual Cervantes. Diccionario de Términos clave de ELE 1997-2021.)

La deixis temporal se expresa mediante adverbios, locuciones y sintagmas adverbiales de presente (*hoy, ahora*), pasado (*ayer, el mes pasado, hace poco*) o futuro (*el mes próximo, dentro de poco, ...*) y mediante morfemas de tiempo (*Llegó, Llegas*).

La *deixis espacial* se expresa con adverbios de lugar (*aquí, ahí, allí, allá,...*), demostrativos (*este, ese, aquel,...*) y verbos de significado locativo (*traer* al lugar en que se habla; *venir*, etc.).

Además se considera la *deixis textual*, que indica fragmentos del texto anteriores o posteriores (muy relacionada con la observación de los marcadores del discurso que Portolés (2001) clasifica como estructuradores de la información). Entre estos marcadores que constituyen una deixis textual están “*pues bien*, en primer lugar, asimismo, por cierto, en el capítulo precedente, más arriba, a continuación, como lo hemos comentado, ello” (p.146). En el caso de los tres artículos de opinión objeto de análisis para este trabajo, estos recursos deícticos no se presentaron, probablemente debido a la estrategia argumentativa de cada autor: la intención de captar al público sin parecer un texto compuesto de varias partes o bien, no

aparecer como un texto con intención de aleccionar. Por otra parte, los textos poseen alrededor de diez párrafos, su brevedad también –exige” cierta enunciación.

La modalización

Para Charaudeau (2005) –La modalización representa una parte del fenómeno de la enunciación, pero constituye un pivote de esta pues permite explicitar las posiciones del sujeto hablante con relación a su interlocutor, a sí mismo y al asunto que trata” (p. 394). Por su parte, para Maingueneau (2005)

la modalización indica la actitud del hablante respecto de su interlocutor, de él mismo y de su propio enunciado. Además, la modalización puede ser explícita por marcas particulares o permanecer implícita. El estudio de la modalización es más complejo, por ejemplo, si se considera la polifonía, una forma de dialogismo. Para estudiar la enunciación se parte del estudio de marcas lingüísticas en relación con la estructura discursiva, tanto de género, escena de enunciación, como interdiscurso (p. 394).

Hemos dicho que entre las inferencias propias de leer, un lector debe reconocer un discurso, esto es posible mediante el interdiscurso o la interdiscursividad. El reconocimiento de la enunciación en el espectro de la delimitación de los géneros discursivos. Para Maingueneau (1997, citado por él mismo en 2005): –La enunciación no se despliega sobre una línea de intención cerrada; la entrecruzan de lado a lado múltiples formas de evocación de palabras ya pronunciadas o virtuales y por la amenaza de deslizamiento en lo que, sobre todo, no se debe decir” (p. 335). Los tres textos para la lectura analítica de esta propuesta de investigación son muy distintos, sin embargo, es reconocible su forma ensayística, y periodística.

La propuesta de lectura analítica plantea que estos actos ilocucionarios –su fuerza debida al nivel de intención– deben ser observados: el lector se ejercita en reconocer mediante la enunciación los enunciados, los discursos.

Los actos locutivos y las modalidades enunciativas

De acuerdo con Charaudeau (1992), en la modalización es posible reconocer tres categorías de actos: acto alocutivo, acto elocutivo y acto delocutivo:

Alocutivo: el locutor implica al interlocutor en su acto de enunciación y le impone el contenido de su propósito. En esta modalización el interlocutor está presente en la enunciación, ya sea a través de pronombres personales *tú, ustedes*, o nombre propio o común y mediante el estatuto de frases interrogativas, imperativas. El interlocutor puede explicitar su posición: *Yo recibo una orden*, una sugerencia, una pregunta, etc., Luego de un acto alocutivo, el interlocutor está en posibilidad de actuar.

En el acto elocutivo el locutor sitúa su verbalización respecto de sí mismo, el interlocutor no está presente en el acto de enunciación. Mediante diferentes formas se hace explícito: pronombres personales (*yo, nosotros*), nombre propio o común como identificación del locutor, el estatuto de la frase exclamativo-optativo. El locutor podrá explicitar su posición al decir *—Yo pienso, (creo, deseo, anhelo) que...—*

El acto delocutivo se caracteriza por el hecho de que *—el locutor deja imponerse la verbalización como tal, como si él no fuese en absoluto responsable de ella—*. Locutor e interlocutor no aparecen presentes en la enunciación, no explicitan su posición. Los enunciados aparecen en formas impersonales. Por ejemplo: *“El resultado es apropiado”*.

En el acto delocutivo el locutor no está obligado a reaccionar, y aunque el locutor es responsable de la enunciación, no lo parece.

Las modalidades enunciativas

De acuerdo con Charaudeau (1992) las modalidades enunciativas son las especificaciones de los actos locutivos (elocutivo, alocutivo, delocutivo) es decir, las subcategorías que se derivan en una enunciación.

Para la modalidad alocutiva se presentan la interpelación, el mandato, en forma interrogativa o declarativa – con la prohibición-, la autorización, la sugerencia, la proposición,

la interrogación, la petición de hacer. La modalidad de interpelación se presenta en el texto *Delincuentes a las calles*, se demuestra en el apartado del análisis.

Ciertas expresiones en realidad manifiestan una intención que debe comprenderse del contexto, por ejemplo, “Podrías cerrar la puerta” indica más un mandato que una sugerencia. Por ello es importante reconocer la situación de comunicación y la posición del locutor (autoridad, por ejemplo) para comunicar una intención determinada.

En cuanto a las modalidades elocutivas se realizan mediante la constatación, el saber o la ignorancia (que se refiere a tener, o no, un saber, un conocimiento), la opinión (pienso, creo, dudo), la apreciación, la obligación, la posibilidad, el deseo, la promesa, la aceptación y el rechazo, el acuerdo y el desacuerdo, la declaración y sus variantes: la confesión, la revelación, la afirmación, la confirmación, la proclamación.

Las modalidades delocutivas incluyen la aserción, una proposición que se toma como verdadera, y el discurso referido, que trataré en la primera de las secuencias didácticas.

La lectura analítica, una propuesta

Según sean las finalidades del lector, la lectura puede consistir en una localización de un contenido, ya sea para sustentar una postura, para comprender un concepto o un proceso. Una acción lectora también surge por simple curiosidad, como cuando de modo espontáneo, y único, al transitar por la ciudad sale al paso un gran cartel publicitario, entonces las condiciones de lectura dependerán de la velocidad del desplazamiento, desde un automóvil o como peatón, sin premura quizá el lector puede releer si el texto está ubicado al paso en su ruta cotidiana, o quizá es una publicidad portátil, en volante. La lectura se clasifica por la etapa y el momento o tiempo que asigna el lector a la acción interpretativa frente al texto. La lectura de primer contacto o prelectura puede ser lectura brincada porque no se apega a la secuencia continua del texto (como al ojear y hojear un texto por vez primera). La lectura total o lectura íntegra favorece que el lector perciba el texto entero frente a la lectura parcial o detallada para observar ciertos datos. La postlectura es apropiada para releer con detenimiento o para aplicar una interpretación distinta a la inicial, o para vincular la interpretación realizada con otra línea de análisis, que no corresponde a la explicitada por el enunciador. La poslectura

en general remite a la lectura crítica, en la que el lector de algún modo asume su interpretación.

Chauradeau (1986), por influencia de Barthes, cuestiona que la palabra significar se ha restringido al valor de “significar algo” cuando también incluye la acepción de “significar para alguien”. “El fenómeno de la significación es el resultado de ambos” (Chauradeau, 1986, Un ejemplo de interdisciplinariedad, párr. 1). Por ejemplo, es conocida la fábula del burro flautista de Tomás de Iriarte: un burro olisquea en los prados y al resoplar por accidente suena la flauta situada al azar entre la hierba. El burro se ufana de su arte.

En cambio, Augusto Monterroso, conocedor de la fábula de Iriarte, escribe una fábula titulada “El burro y la flauta”. En ella alude a la fábula de Iriarte en la anécdota, sin embargo, le atribuye una significación muy distinta: la flauta es un ser animado; una vez emitido el sonido, hay una decisión de alejamiento entre el burro y la flauta: “avergonzados de la belleza producida, la racionalidad, que no era su fuerte, los indujo a separarse”. En Iriarte, el burro se enorgullece de su acción fortuita, la moraleja lo censura, pues no ha sido resultado del esfuerzo y la tenacidad. En Monterroso, el burro y la flauta apelan a la racionalidad para saber cómo reaccionar ante la belleza de sonido producido juntos, lo mejor experimentado en la vida de cada uno. No hay moraleja, en el sentido formal, sino una crítica a las “personalidades” que se dejan influir por la racionalidad: “Incapaces de comprender lo que había pasado, pues la racionalidad no era su fuerte y ambos creían en la racionalidad, se separaron presurosos, avergonzados (...)”. (V. fábulas en Anexo 1)

El significado de una anécdota admite interpretaciones muy distintas en los dos autores. Las características de cada escritor, su situación temporal-histórica (siglo XVIII y siglo XX respectivamente) y otros elementos derivados como las creencias compartidas con su auditorio, su rol de enunciadore y la interacción que pretenden con su discurso, contribuyen a sus modos de significar.

Así, una anécdota significa diferente para Tomás y Augusto, en tanto lectores, pero luego ellos se instituyen en autores. Augusto Monterroso interpela a los lectores en dos sentidos, respecto a una fábula conocida y a una crítica de esa fábula. Además, en ese mismo sentido, para invocar la significación, el enunciadore considera a su interlocutor. Antoine

Culioli¹⁴ (1973) plantea la interacción entre enunciador y coenunciador. El enunciador produce formas reconocibles por un coenunciador, porque son interpretables (Herrero, 2005). Por un lado, en la fábula, su intención didáctica es muy conocida, su intención moralizante es generalmente interpretada según la moraleja. Monterroso revoca la moraleja (además, él llama a su relato cuento): la resonancia de una parte del argumento es a todas luces premeditada: ¿Quién es el coenunciador en la historia de Monterroso? Seguro que no es el mismo de la fábula de Iriarte.

En la planeación o en la improvisación de su discurso, el enunciador de algún modo se basa en una proyección supuesta de las características del coenunciador. Sin embargo, la respuesta del coenunciador puede no coincidir con la esperada por el enunciador. Por ejemplo, en el caso de la fábula de Monterroso, el lector o el auditor del texto, podría no reconocer la intertextualidad. Para fines de mi investigación, esta perspectiva lingüística favorece la concepción para la lectura analítica, pues en toda “emisión” hay una búsqueda de contacto por la cual se reconocen, y una consideración recíproca entre locutor e “interlocutor” o destinatario. Por ello, los términos empleados en este trabajo son enunciador y coenunciador, pues remiten a una perspectiva de corresponsabilidad “uno responde a otro”. Todo enunciador intenta saber algo de su coenunciador para dirigirse a él, y viceversa para interpretar.

Los indicadores del contrato de comunicación son el punto de partida en la lectura. La comunicación social dicta unas pautas para el reconocimiento recíproco, en este caso entre escritor y lector. El contrato funciona como un acercamiento mutuo, por un lado, el escritor considera su rol, se compromete en un ejercicio lingüístico que se “apega” a ciertas convenciones, las que corresponden a los niveles situacional, discursivo y semántico, ya explicitados en el apartado de la competencia comunicativa de este trabajo. Las restricciones o lineamientos permiten al lector ejercer desde su rol discursivo, es decir, operar en los mismos niveles para poder acceder a la interpretación.

De acuerdo con Charaudeau (2009), el contrato de comunicación “dicta” las pautas para que se realice un intercambio eficaz. Por ejemplo: la situación de una comunicación permite una cierta tematización y modo de interacción, ¿cómo podría un maestro llegar al aula

¹⁴ “La enunciación es una coenunciación, es intrínsecamente “acomodación intersubjetiva”. Culioli (1973) “Sur quelques contradictions in linguistique” citado en Charaudeau y Maingueneau, 2005, pp.83-91.

a exponer sus preocupaciones más personales? Aunque sucediera, no es lo propio. Es el “derecho a la palabra” lo que debe ser reconocido, así que no se esperaría que un docente tome la palabra en pleno partido en el estadio para impartir una lección, ¿acaso sería tomado como un loco? Ya hemos oído de un personaje que se perdió en la lectura de caballerías y salió de casa primero en busca de alguien que lo nombrase caballero (Genette citado en Adam y Lorda, 1999). El hablar de este hombre, su solicitud ante un ventero que no tuvo más remedio que condescender, permite al lector de la novela percatarse de qué clase de personaje se trata, esto puede causar la curiosidad: ¿hasta dónde llevará sus intenciones?, ¿quiénes serán los que puedan secundar esa actitud? Porque los temas de caballerías estaban en los libros, en la cabeza y el discurso del personaje, no en los pobladores de la Mancha. La perturbación a las restricciones de tematización, de interacción causan absurdos (entre las primeras acciones: solicitar que lo nombrasen caballero): el personaje se hace llamar Don Quijote de la Mancha.

En todo caso, ¿quién es el lector que ejerce la lectura analítica? Es un sujeto de comunicación que infiere, que interpreta, que está en posibilidad de llegar a la crítica, pero lograr esa crítica depende también de su nivel de lectura previo, de su conocimiento del mundo, de lo que a él le significa lo leído, de una línea de análisis, incluso, de su personalidad. Planteo que el lector se enfrenta a un análisis no frecuentado. Debe empeñarse en identificar ciertos referentes desconocidos (algunos tópicos, léxico), luego, reconocer formas argumentativas, seguir los datos del texto para situarlo como una integridad discursiva luego de haberlo analizado, es decir, sistematizar su lectura.

El rol del maestro no es de constataador de la interpretación, sino un guía. El trabajo se enfoca más en el aprendizaje por cuanto se logra un rigor de seguimiento de parámetros de interpretación. La interpretación es importante, pues la observación discursiva bien situada es fundamental como un método aplicable a futuras lecturas sin acompañamiento didáctico.

Caracterización del ensayo

La lectura propuesta en las secuencias didácticas se aplicará al artículo de opinión, por ello, para situarlo como texto argumentativo, propongo su caracterización dentro del género del ensayo.

El ensayo es un tipo de texto flexible al que se recurre en ámbitos académicos, científicos, legales, periodísticos (Hernández, 2004). Por su procedimiento es argumentativo, por su registro es subjetivo, por su intención es crítico y reflexivo. El autor se expresa cuanto decide en el tema una vez que lo conoce y lo ha estudiado ampliamente. Sin embargo, no pretende agotar el tema que trata, sino incitar a la consideración desde su punto de vista.

En cuanto a su estructura, el ensayo en general no exige documentar las fuentes, aunque el estudio riguroso del autor se manifiesta en referencias y anotaciones (Fournier, 2002). El rigor también es patente en la lógica de su discurso, en su argumentación, en el tratamiento del tema y en el lenguaje pulido. La estructura incluye una presentación o introducción que contenga una explicitación de la finalidad del ensayo; un desarrollo que presente con orden las proposiciones y sus razones para enunciarlas, sustentos, quizá concesión a tesis opuestas; y una conclusión que se colige del desarrollo y que lleva a ciertas explicitaciones finales (García y González, 2012). En otras palabras, el trabajo ensayístico presenta las consideraciones de un autor, por lo tanto, se identifica, además, con su nombre. En el caso del artículo de opinión casi no se consignan las fuentes, aunque con frecuencia se hacen discursos referidos como prueba de verdad, de responsabilidad o de autenticidad; también para demostrar saber de algo, o para mostrar un posicionamiento de coincidencia o de rechazo como se verá en el tema del discurso referido.

Por su argumentación, el ensayo es un texto para disquisiciones, para plantear ciertas rupturas conceptuales frente a certezas o frente a temas presentes, razones y relaciones poco exploradas; de ahí deriva su característica didáctica.

Argumentar¹⁵ es una técnica compositiva fundamental en el ensayo. La argumentación ocurre cuando el enunciador presenta su punto de vista a un destinatario real o virtual, con la finalidad de convencerlo, para ~~hacerlo creer~~”. Para Chauradeau (2009) en la argumentación se explica el por qué y el cómo de los hechos, por ello, debe incluirse al otro en un cierto esquema de verdad. La argumentación se dirige al interlocutor mediante una organización discursiva por la que le impone una problematización – cuestionamiento velado– seguida de una toma de posición y unos argumentos de prueba; todo para que el coenunciador

¹⁵ Para Plantin y Muñoz argüir es un verbo que toma una connotación de engaño: ~~argüir~~ es argumentar de modo falaz”. Se relaciona con argucia. Plantin, Christian y Norma Muñoz, 2011, p. 28, 29.

(inteloctor) se adhiera a la opinión de quien argumenta. Naturalmente, quien recibe una argumentación deberá usar sus facultades de análisis, espíritu crítico para aceptar o refutar aquello que le fue planteado.

En ese mismo espacio de relación los roles puedan intercambiarse, pues la condición de una argumentación incluye la posibilidad de la presentación de opiniones alternadas entre interlocutores. Por ello, en el caso de un discurso argumentativo se pueden adelantar argumentaciones para defenderse de oposiciones supuestas. Para van Eemeren y Grootendorst (2011) ~~La~~ argumentación siempre tiene el objetivo de convencer a los críticos potenciales, sea que estén presentes o no (p. 46).

La argumentación es fundamental para la formación de la opinión (Charaudeau, 2013).¹⁶ Ante el contacto con tantos medios, el ciudadano de hoy puede estar más enterado de asuntos públicos.¹⁷ Esta influencia no debe ser el único recurso para el desarrollo del joven en la operación analítico-crítica y de familiarización con la argumentación.¹⁸ De cualquier manera, la fuente mediática debe ser observada con cierta actitud crítica, como corresponde a toda expresión argumentativa, (y, dado el caso, a toda expresión comunicativa)¹⁹ pues como dice Charaudeau (2013): ~~La~~ instancia mediática sólo puede simplificar las explicaciones, lo cual no es necesariamente explicar con sencillez” (p.102).

El texto argumentativo es poco frecuentado en los niveles previos a la educación media, la estructura de un texto argumentativo es indispensable como un método de interacción por la lectura y de rigor intelectual.

¹⁶ Con referencia a la instancia mediática: ~~En~~ nombre del lugar que ocupa institucionalmente en el campo sociopolítico como instancia de construcción del espacio público, debe tener un proyecto educativo para la opinión pública”. Charaudeau, 2013, p. 91.

¹⁷ ~~Sin~~ embargo, hay también argumentos proselitistas, demagógicos y tendenciosos”. Cassany 2004, p.2.

¹⁸ ~~Es~~ casos de corrupción, los problemas de la sociedad (el velo islámico), las grandes cuestiones internacionales (la ayuda humanitaria, las guerras) son tratadas por la prensa, la radio y la televisión utilizando, en grados variables, hipótesis (no necesariamente conscientes) que remiten ya sea a las posibles opiniones y argumentos que circulan en una sociedad a propósito de esos temas”. [...] Charaudeau, 2013, p. 114.

¹⁹ ~~Se~~ habla, se escribe, para entrar en relación con otro usuario de la lengua (principio de alteridad), intentando hacerle compartir (principio de influencia) su propio universo de discurso (principio de pertinencia)”. Patrick Charaudeau, en Puig, 2009.

El artículo de opinión

Del género periodístico, el artículo de opinión se relaciona con el ensayo por su cualidad argumentativa.

El término de comentario argumentado de Charaudeau (2013) (que abarca artículos editoriales, reseñas, crónicas) es la noción en la que identifico al artículo de opinión dentro del discurso de la información. –El comentario no se limita a mostrar o imaginar lo que ha sido, lo que es o lo que se produce, sino que trata de revelar lo que no se ve, lo que está latente y constituye el motor (causas, motivos, intenciones) de la aparición de acontecimientos en el mundo. (...) Problematiza estos acontecimientos, formula hipótesis, desarrolla tesis, aporta pruebas, impone conclusiones” (pp.159 y 216). El comentarista recibe la ponderación del lector, así acepta o rechaza. El comentario hace saber para hacer creer o no creer.

El comentarista se permite expresar un punto de vista personal. Sin embargo, por el comentario o artículo de opinión interpela al lector, le pide un trabajo de razonamiento.

Los condicionamientos discursivos del comentario mediático incluyen problematizar, dilucidar y evaluar (Charaudeau, 2013).

Al problematizar, se presentan tres actividades mentales: se plantea un tema (el asunto del que se habla), se inserta en una proposición (cuestionamiento) y se aporta argumentos para convencer o persuadir. van Eemeren, Grootendorst y Snoek Henkemans en su teoría *Pragmadialéctica de la argumentación* (2006) explican que hay discursos para la persuasión, estos producen el cambio de un punto de vista mediante el efecto inmediato de la reacción de la audiencia de manera deseada, la presentación de estos discursos con finalidad persuasiva recurren al estudio de la audiencia: ¿qué impresiona a la audiencia? Por su parte, los discursos para la convicción comienzan por la propia convicción del orador, hay en este procedimiento una búsqueda del vigor en los factores y procesos de una argumentación para resolver una diferencia de opinión. Se trata de un procedimiento probablemente más complejo. Por ejemplo, los discursos publicitarios pretenden la persuasión, porque apelan a un reflejo emotivo, por vía de la seducción²⁰ su –argumentación” está restringida por un discurso que

²⁰ De alguna forma, la publicidad, discurso circundante de nuestra realidad citadina pertenece al discurso epidíctico: expositor de hechos conocidos trata –el elogio y el vituperio” Adam, J. M. (2000) *La argumentación publicitaria*, p. 116.

enaltece un producto. El posible comprador debe recibir en el discurso aquello que desea escuchar, por ejemplo, respecto a sus creencias y costumbres, aspiraciones.

Por otra parte, en un discurso periodístico del subgénero artículo de opinión, el planteamiento argumentativo pretenderá convencer al lector por una vía menos emotiva y más racional. Hay un esfuerzo mayor en quien recibe un discurso invocador de la convicción, uno de esos esfuerzos implica reconocer los procesos argumentativos: un punto de vista y unos argumentos, como punto de partida. En los argumentos pueden, incluso, reconocerse falacias, violaciones a las reglas de la discusión. Para van Eemeren *et al.* (2006), la falacia sólo se presenta en discursos argumentativos, es decir, donde “se despeja un punto de vista o una diferencia de opinión entre interlocutores” (p.119). Al recibir un discurso cuya finalidad consiste en convencer hay, en cierto modo, una mayor conciencia de la operación argumentativa en el coenunciador, manifiesta en el reconocimiento de la posibilidad de refutar. De modo muy distinto, los coenunciadores de un discurso persuasivo se “dejan envolver” en mayor proporción por ciertos aspectos menos racionales.

Una operación para la argumentación por la convicción puede ser dilucidar. Al dilucidar se revela lo que no se ve, lo que permanece oculto, lo que está latente y constituye las razones más o menos profundas del hecho. Se realiza a través de un “desvelo de intenciones” de los motivos de los protagonistas. Charaudeau (2013): “el rol del periodista que tiene el deber de dilucidar consistiría en descubrir la intención disimulada tras las declaraciones y los actos de tal o cual político” (p. 217). De igual manera, el lector con cierto entrenamiento de lectura en discursos periodísticos debería dilucidar por qué y cómo está construido el discurso del periodista.

Respecto a la evaluación, Charaudeau (2013) explica que el articulista expresa su punto de vista al tomar posición en el debate de ideas, es decir, emite una apreciación subjetiva, por lo tanto, evalúa. Incluso mediante la descripción de un hecho se muestra determinada apreciación. En el artículo de opinión el lector espera que el periodista le provea razones para aceptar o rechazar.

La estructura argumentativa

La comprensión de una oración exige ir más allá, pasar del significado al sentido. De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (2019), sentido remite a significado, también se refiere a tendencia, intención; en otra acepción, sentido se refiere a razón de ser, finalidad o justificación de algo. “La comprensión es un esfuerzo para buscar el sentido de lo dicho” (Plantín y Muñoz 2011, p. 62). En la lectura analítica de texto argumentativo es fundamental reconocer el sentido de una estructura argumentativa como parte de la intención de un discurso.

Cuando se argumenta, opina Charaudeau (2009), se realiza una actividad cognitiva general dirigida hacia el interlocutor, la organización discursiva responde a la intención de dirigir hacia el marco de cuestionamiento seleccionado, de tal manera que la toma de posición y los argumentos dispuestos para sustentarla resulten inapelables, así se pretende que el interlocutor comparta la opinión. Es decir, “La argumentación, y en general, la comunicación, no sólo buscan la comprensión, sino la aceptación” (van Eemeren y Grootendorst, 2011, p. 77).

Para Tomás Albaladejo (1991) “quien lee un texto argumentativo se enfrenta a la unidad semiótica, constituida de relaciones sintácticas, semánticas, pragmáticas” (p. 37). La comprensión debería llevar a la interpretación y, finalmente, a la toma de postura.

Reconocer un argumento y un punto de vista en la estructura argumentativa es una tarea importante para la interpretación. Como punto de partida para la observación de los argumentos, es necesario recordar el silogismo, un razonamiento introducido por Aristóteles, un argumento formado por tres proposiciones (enunciados) simples. Una de las proposiciones, la conclusión, se infiere de las otras dos, las premisas. Cada premisa comparte un término con la otra premisa y con la conclusión (Plantín, 2015).

Por ejemplo: Premisa: *Todo hombre es mortal.*

Premisa: *Sócrates es hombre.*

Conclusión: *Sócrates es mortal.*

En el silogismo las premisas contienen sujeto y predicado, pueden aparecer con negación. El sujeto puede incluir diferentes cantidades: *este, algunos, todos, ningún.* La conclusión depende de la verdad-falsedad de las premisas (Charaudeau y Maingueneau, 2005).

El silogismo es un razonamiento propio del discurso científico, pues a partir de dos proposiciones conocidas permite deducir nuevos y distintos juicios. En cambio, para la conversación cotidiana, se recurre al entimema, un razonamiento deductivo similar al silogismo, pero sus premisas son puntos de partida plausibles, generalmente una premisa es implícita (van Eemeren y Grootendorst, 2011).

Los adolescentes son rebeldes.

Mis alumnos son adolescentes.

Mis alumnos son rebeldes.

Lo cierto es que no todos mis alumnos son rebeldes. Así, plantear como argumento un entimema, puede tener validez o puede ser definitivamente evaluado por su falsa generalización.

Más allá de la composición por subtemas o párrafos de cualquier texto, la estructura de la argumentación se refiere al análisis de cómo la presentación de un punto de vista se plantea y se justifica, a su vez, mediante combinaciones con otras tesis y argumentos. De acuerdo con Frans van Eemeren *et al.* (2006), en muchas ocasiones una larga explicación puede incluir un argumento, o bien, un discurso no argumentativo de primera intención, sí puede contener al menos un argumento. De acuerdo con estos autores, es necesario reconocer la argumentación íntegra.

Por una parte, para van Eemeren *et. al.* (2006), una pauta para reconocer la argumentación es una cierta modalización: *yo creo, yo pienso, mi punto de vista, mi opinión, me parece que...* entre otras que serán comentadas más adelante. Otra pauta para identificar la argumentación corresponde a un cierto orden: primero comienza con la presentación de punto de vista y continúa con los argumentos, o viceversa. Por otra parte, para justificar un punto de vista, el enunciador se apoya en la estructura de un argumento único o en una estructuración de argumentación compleja. Además, hay una relación particular entre el punto de vista y los argumentos, esta relación se esquematiza en varios tipos. A continuación explicaremos cada uno de estos elementos.

El orden de presentación de la argumentación

Para identificar la argumentación se puede partir de reconocer una de sus partes: punto de vista o argumentos. En el primer caso, hemos mencionado la importancia en la distinción de

ciertos indicadores, según van Eemeren *et al.* (2006), por ejemplo: *–Pienso que, estoy convencido de que, espero haber mostrado que..., en mi opinión..., concluyo diciendo que...*” Sin embargo, también hay otras modalizaciones menos evidentes: *–Si me preguntas, en conclusión, porque, dado que”* (p. 47).

En otros casos, en la modalización para expresar un punto de vista se recurre al verbo *deber*. Dos ejemplos: *Debes estar al pendiente de los niños, aunque jueguen solos; o, los comercios no deberían descuidar las medidas para evitar contagios.*

Otra pauta para identificar la argumentación, como afirman van Eemeren *et al.* (2006), se presenta frecuentemente cuando el punto de vista es una proposición inusual o controversial (p. 46). En el texto de Gabriel Zaid, que constituirá el tercer análisis, el título refleja un punto de vista: *Peligros de la obediencia*. Se trata una expresión inusual, casi un oxímoron, con ella el autor cuestiona la función y el resultado de la obediencia, hacer un bien. Así pues, es hasta cierto punto paradójico que la obediencia pueda resultar peligrosa. Las creencias respecto a la obediencia, por ejemplo, son incuestionables en un ámbito religioso católico, hay una sentencia reconocida al interior de las congregaciones, *–el que obedece no se equivoca”*. En otros ámbitos, el familiar y escolar, generalmente los jóvenes durante la adolescencia sí cuestionen la obediencia, pero si la cuestionan, casi siempre reciben censura. Aunque el texto de Zaid se refiere al ámbito político, sin embargo, en la sociedad en general la noción de obediencia es considerada desde un criterio moral y pragmático como necesaria para la función eficiente y el crecimiento de muchas organizaciones. Con ese discurso, en el título, el articulista cuestiona una posibilidad escasamente asociada al ejercicio de la obediencia, sus peligros; por lo tanto, es de suponer que el autor expresa una intención argumentativa, así pues, como enunciador necesitará justificarse.

De vuelta a la forma de reconocer los argumentos y la tesis, identificar un punto de vista no siempre es tan evidente, si los marcadores o indicadores de un punto de vista no están presentes, si no hay una aserción controversial, entonces el reconocimiento de los argumentos, las justificaciones, pueden llevar a localizarlo. Con esta intención, favorece que el lector conozca de antemano las posibilidades de una secuencia de la argumentación, es decir, identificar la argumentación desde parámetros de orden de presentación. Para ello, la organización de tesis y argumentos puede ser regresiva o progresiva, según van Eemeren *et al.*

(2006). En el primer caso, se postula primero el punto de vista y luego los argumentos; en cambio, en la argumentación progresiva, los argumentos anteceden al punto de vista.

Ejemplos:

Los maestros de secundaria dudan mucho de sus esfuerzos de enseñanza durante la contingencia, pues la interacción diferida por medios electrónicos es menos eficiente. Argumentación regresiva.

La interacción diferida por medios tecnológicos es menos eficiente, por esa razón, los maestros dudan de sus esfuerzos de enseñanza durante la contingencia. Argumentación progresiva.

La argumentación única, múltiple, coordinada y subordinada

Los argumentos pretenden la defensa o la justificación ante el cuestionamiento real o potencial de un punto de vista. Puede recurrirse a la defensa de un punto de vista mediante solo un argumento, es la argumentación única. Sin embargo, en ocasiones puede resultar insuficiente. Por ello, el punto de vista necesita una estructura más compleja, es decir, una serie de argumentos relacionados entre sí de modos variados. La argumentación compleja es un reflejo de las réplicas u objeciones, generalmente anticipadas en el caso de un texto monologal, como el artículo de opinión. De acuerdo con van Eemeren *et al.* (2006, p. 70), la estructura compleja puede ser múltiple, coordinada o subordinada.

—**La argumentación única** es la estructura más simple, consiste en un punto de vista y un solo argumento con una premisa implícita para defenderlo”.

Ejemplo: Contexto: En agosto de 2020, el presidente de Rusia, Vladimir Putin, declaró que su país tenía la primera vacuna aprobada contra la enfermedad COVID-19, luego declaró que una de sus dos hijas fue la primera inoculada y —se sentía bien” (BBC News Mundo, 11 de agosto de 2020).

Punto de vista: La vacuna rusa ya es eficaz.

Argumento con el que justifica su tesis el presidente ruso: Mi hija ha recibido la vacuna y no ha tenido efectos adversos.

Argumento adicional que se sobreentiende del argumento explicitado:

Premisa general, que no es necesario explicar por su evidencia: Cuando no hay efectos adversos en un gran número de pacientes y estos crean anticuerpos suficientes y permanentes contra el virus, se considera que la vacuna está lista y es eficaz.

–**La estructura de argumentación múltiple**, presenta varios argumentos, alternativos, cada uno independiente y suficiente para defender el punto de vista”. (van Eemeren *et al.*, p. 70)

Ejemplo: Punto de vista: Mi decisión de renunciar no fue apresurada.

Argumentos:

En primer lugar, el ambiente laboral en general se hizo hostil debido a nuevas políticas administrativas que datan de tiempo atrás: amenazas, difamaciones, despidos injustificados.

En segundo lugar, supuestamente debido a la contingencia, los cambios administrativos aumentaron las horas de atención al cliente, y la necesaria reducción de salarios.

Aparte de que la contratación de una nueva empleada me implicaba darle una asesoría, trabajo extraordinario sin remuneración.

Por no mencionar que yo necesitaba tiempo libre para terminar mi tesis de posgrado.

Para la argumentación múltiple, las expresiones indicadoras incluyen ~~no~~ es necesario decir, en resumen, aparte de..., por no mencionar, otra razón para esto es..., en primer lugar, en segundo lugar, al lado de...” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 78). En el ejemplo dado han sido resaltados estos marcadores con letras inclinadas.

En la propuesta de lectura analítica pretendo solo introducir a los estudiantes en los tipos de argumentación única y múltiple, sin embargo, también en la teoría de la Pragmadialéctica (van Eemeren *et al.*, 2006) la estructura íntegra reconoce la argumentación coordinada y subordinada que conviene tener en cuenta en caso necesario para una observación íntegra de la estructura.

–**La argumentación coordinada** presenta una ~~e~~cadena de argumentos”, por ello, ~~no~~ forman una serie alternativa para la defensa. La combinación de argumentos juntos conforman la defensa. Las partes componentes de la argumentación coordinada son dependientes para la defensa del punto de vista” (van Eemeren *et al.*, 2006, p.71).

Por ejemplo: Punto de vista: Vislumbramos que no es posible acceder a una vacuna inmediatamente.

Argumentos: Los gobiernos presionan a los laboratorios, pero la evidencia científica debe prevalecer.

La preservación de la vacuna durante el traslado se dificulta ante la exigencia de mantenerla en temperatura extremadamente baja.

Aun cuando resulte eficaz, la cantidad de dosis de vacunas disponibles para los países tardará un tiempo.

Entre estos tres argumentos hay cierta dependencia. Entre el punto de vista y los argumentos pueden insertarse los marcadores: –sin olvidar que, además (el hecho de que), por encima de eso, especialmente porque, más, no sólo... sino también y de manera más importante” (van Eemeren *et al.*, p. 78). En seguida el ejemplo anterior con los marcadores:

Vislumbramos que no es posible acceder a una vacuna inmediatamente no solo porque aunque los gobiernos presionan a los laboratorios pero la evidencia científica debe prevalecer, sino también la preservación de la vacuna para su traslado se dificulta por la exigencia de mantenerla a temperatura extremadamente baja, sin olvidar que, aun cuando resulte eficaz, la cantidad de dosis de vacunas disponibles para los países tardará un tiempo.

“La estructura argumentativa por subordinación recurre a un argumento para justificar al precedente; es decir, si un primer argumento resulta insuficiente, se recurre a otro, puede presentarse un buen número de argumentos” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 72).

Por ejemplo: Muchos mexicanos quieren juzgar a los expresidentes.

Argumentos: Hay delitos que se han cometido con toda impunidad.

Esa impunidad se debe a que la ley en México no se aplica a todos por igual.

La justicia debe ejercerse para todos, presidentes y ciudadanos en general.

Para la argumentación subordinada, pueden usarse los indicadores –porque, por esa razón, por eso es que, en vista de, dado que, puesto que...”

Muchos mexicanos quieren juzgar a los expresidentes primero *porque* hay delitos que impunemente han cometido los gobiernos anteriores, *en vista de* que la ley en México no se aplica a todos por igual.

Los esquemas argumentativos

Simultánea a la organización de una secuencia, la estructura argumentativa para la defensa o la refutación de un punto de vista, se constituye de diversos tipos de argumentos. En la teoría de van Eemeren *et al.* estos argumentos establecen una relación sintomática, causal y de analogía.

El reconocimiento de la premisa implícita es muy importante para clasificar las relaciones entre conclusión y argumentos. A continuación se explican estas relaciones a partir de explicitar las premisas.

“**El esquema de relación sintomática** se usa para una defensa si el rasgo mencionado en el argumento se presenta como típico de cierto grupo, como característica de cierta situación o como una calidad inherente de cierta personalidad” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 101).

Ejemplo: Julián es un chico sano, porque come nutritivamente.

Premisa general implícita: la buena nutrición es una característica de las personas sanas.

Como puede observarse en el ejemplo: “La premisa general no explicitada hace más claro que la relación entre la argumentación y el punto de vista es de concomitancia” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 101).

En todo caso, un esquema argumentativo sintomático deberá ser evaluado a partir de ciertas preguntas para establecer si la argumentación es relevante para el punto de vista que se defiende: En el ejemplo, el rasgo atribuible a la salud de Julián, podría, sin embargo, ser revisado: ¿existen personas no sanas que comen nutritivamente?

La relación sintomática también abarca **la argumentación por el ejemplo**, pues se hace una generalización o se introduce una regla y luego se presenta un número de casos como indicativos de algo más general.

“**El esquema argumentativo causal** establece un vínculo causal entre el argumento y el punto de vista, así el punto de vista resulta aceptable a partir del reconocimiento de ese vínculo” (van Eemeren *et al.*, 2006, p.104).

“En el esquema de relación causal, el argumento expone una causa cuyo efecto es mostrado en el punto de vista. En este esquema se sugiere que una cosa desemboca en otra” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 105.) Por ejemplo:

María y Sebastián tardaron en comprometerse porque temían casarse.

Premisa implícita general: Para comprometerse es necesario estar seguros de la decisión que se va a tomar.

En el punto de vista se presenta el efecto: María y Sebastián tardaron en comprometerse; en el argumento se presenta la causa: porque tenían casarse.

Sin embargo, la argumentación causal puede invertirse, así, a partir del ejemplo anterior se expone en el punto de vista el efecto, y en el argumento, la causa: María y Sebastián tenían miedo de casarse, por eso tardaron en comprometerse.

El esquema de relación causal también puede presentar los medios destinados a una finalidad o plantear o recomendar un cierto curso de acción en el punto de vista, y la argumentación resume las consecuencias favorables de esa línea de conducta. Esta argumentación se llama *pragmática*” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 105).

La argumentación basada en un **esquema por analogía** muestra similitudes respectivas entre una parte de lo mencionado en el punto de vista y la argumentación. La semejanza evidenciada debería volver aceptable el punto de vista. En el argumento se presenta un caso o circunstancia como un modelo a ser imitado o como ejemplo a evitarse. Lo presentado como verdad para un caso, aplica también como verdad para otro caso” (van Eemeren *et al.*, 2006, p. 103). Ejemplo:

David Suzuki, un célebre ecologista, explicó “el síndrome de la rana”: las ranas pueden distinguir el frío del calor pero no advierten las transformaciones paulatinas. Si están en una olla con agua fría y la temperatura se eleva poco a poco, se acostumbran al incremento de calor hasta que revientan. Padecemos “el síndrome de la rana”: “Nos adaptamos a lo que no nos conviene”.

La argumentación por analogía debe evaluarse por la relevancia de las comparaciones. Seguramente un experto en calentamiento global puede validar o no la analogía entre la temperatura en aumento a nivel planeta, la percepción de manera inmediata y las consecuencias a mediano y largo plazo a que conduce esta situación.

En el capítulo de las secuencias didácticas analizo el artículo *Peligros de la obediencia* de Gabriel Zaid, allí podrá observarse un ejemplo de introducción a la estructura argumentativa.

Los aspectos estudiados en la lectura analítica

—Aprendemos a moldear nuestra palabra en las formas del género y al oír la palabra de otro, podemos, desde el principio, presentir el género, adivinar la extensión, la estructura composicional, prever el final, en otras palabras, desde el comienzo somos sensibles al todo discursivo”
Bajtín *El problema de los géneros discursivos*, (2012 p. 265).

Caracterizar los géneros discursivos o tipos de discurso en una forma ya estructurada, es lo que compete al nivel de estudios propio de Medio Superior. Permite poder analizar las estrategias discursivas propias de los géneros; incluye, para esta investigación, como propósito de base, que el alumno reconozca los cánones propios del texto ensayístico, propios del género periodístico, del artículo de opinión.

Las aplicaciones de la lectura analítica se ejercitan a través del estudio de los siguientes aspectos:

Para realizar el análisis argumentativo, son observados los aspectos del contrato de comunicación de Charaudeau: finalidad, identidad, temática y dispositivo (además, siempre presentes, pues se trata de las condiciones que ciñen la expresión comunicativa: el nivel situacional, el discursivo y el semiolingüístico) propongo ciertas acciones específicas por tratarse de un discurso argumentativo.

La observación en el nivel situacional. Por la competencia situacional se reconoce la argumentación dentro de un marco de referencia, así, la argumentación es diferente según se presente en el ámbito político, el publicitario y el periodístico, por dar algunos ejemplos. Como he planteado para mi propuesta argumentativa, el trabajo periodístico significa una posibilidad de abordar temas vigentes, y de interés social, pues un periodista intenta influir para la formación de la opinión pública. El joven deberá confrontarse para ir desarrollando una actitud crítica. Esta será guiada en el taller de lectura con cierta parsimonia, necesaria para un análisis en un texto impreso, que permite una detallada observación mediante la reflexión personal y en pequeño grupo, contrastante con la disponibilidad imprecisa y lo artificioso del soporte de un texto en internet, sobre todo cuando se trata de un trabajo con más de cuarenta alumnos en una aula pobremente equipada para el uso individualizado de la tecnología.

Propongo observar el rol del escritor que a su vez “pacta” por un contrato con el lector. La observación parte de que los escritores de los textos que forman el corpus para esta investigación, son periodistas, escritores literarios, de nacionalidad mexicana; sin embargo, deberá observarse su postura como enunciador (locutor). También se propone al lector revelar la finalidad comunicativa propia del género discursivo, en este caso, un texto periodístico de tipo ensayo y las circunstancias comunicativas particulares: en el caso de la lectura (interacción diferida porque el interlocutor, el coenunciador, se sitúa en un momento distinto al de la producción del escritor, el enunciador).

La observación en el nivel discursivo

En la propuesta de lectura analítica en el Taller de lectura y redacción se procura un contacto directo, no diferido, con los textos seleccionados: los artículos de opinión.

Se busca una lectura que opere mediante el análisis de la estrategia enunciativa con la modalización, los actos enunciativos (elocutivo, alocutivo, delocutivo), el acto delocutivo con el discurso referido. El reconocimiento enuncivo por las secuencias textuales que aparecen: descripción, narración, argumentación. Una argumentación puede contener secuencias textuales, narrativas y descriptivas. En la secuencia narrativa, una observación diegética²¹ en *Güeros*; en la descripción, para observar la subjetividad, el seguimiento del léxico del enunciador en *Delincuentes a las calles*.

Como elementos de coherencia, como elementos semiolingüísticos, por un lado, es importante la observación de la deixis, por otro, los marcadores textuales.

Desde la observación de la estructura argumentativa, se analiza la problematización, y la estructura argumentativa para localizar el valor ilocutivo.

A nivel semiolingüístico, un texto responde a una cierta disposición. Si se comparan los tres textos para el análisis que constituyen el corpus de esta investigación, es evidente que el plan textual en cada uno es muy diferente, aunque sean artículos de opinión. Para la

²¹ —La diégesis es la historia contada como contenido, el mundo que cada relato propone y construye: el espacio y el tiempo, los acontecimientos, los actos, las palabras y los pensamientos de los personajes. El universo diegético de un relato es construido interpretativamente por el lector/ oyente sobre la base de lo dicho y lo presupuesto por el texto”. Charaudeau y Maingueneau 2005, p.500.

Retórica,²² la disposición (*dispositio*) es aquella parte del arte de escribir y del arte de la oratoria que regula el orden de los argumentos derivados de la invención (*inventio*) (Charaudeau y Maingueneau, 2005, p. 443).

De igual manera, la composición del texto corresponde, por una parte, con la propuesta de análisis plasmada en la guía y, por otra, con la accesibilidad para el aprendizaje mediante un grado de progresión. De tal manera que los tres análisis diferentes pueden ser hasta cierto punto contrastivos, es decir, pueden aportar para una experiencia interpretativa de lo argumentativo mediante una observación de la intertextualidad.

A continuación presento la constitución del análisis en general. Sin embargo, cada secuencia didáctica especifica sus finalidades analíticas.

De acuerdo con los niveles	Situacional	Discursivo	Semiolingüístico
	La finalidad se refleja en la interacción y las prácticas de los grupos sociales.	Estrategia semántica Valores compartidos y temáticas.	Nivel externo: lo paratextual Nivel interno: La estructuración del texto argumentativo: el léxico evidencia el campo, la secuencia temática, las relaciones entre

²² La Retórica clásica planteaba etapas para la construcción de un discurso: la *inventio* (el asunto), la *dispositio* (la estructuración y el orden del discurso), la *elocutio* (forma, claridad, corrección, elegancia, decoro), la memoria y la *pronuntiatio* (o alocución frente a un alocutorio o interlocutor).

			tesis y argumentos, los esquemas argumentativos.
		Puesta en escena: Modalización: Actos locutivos Deixis Discurso referido Estrategia enunciativa Narración, descripción, argumentación. Marcadores discursivos y argumentativos.	

La lectura analítica es un camino para una posible interpretación. La interpretación parte de orientaciones, es cierto, todas proceden desde la perspectiva del análisis del discurso. –En todo acto de lenguaje hay un desdoblamiento del sujeto, sobredeterminado cuando habla: por una parte la identidad social, el rol social (su estatus) y por otra parte, una identidad discursiva (lo que dice)” (Charaudeau, 2017).²³

La lectura analítica ayudaría a formar memorias discursivas. Como dice el epígrafe de Bajtín, el contacto con géneros discursivos, con textos, es lo que faculta para desarrollar una observación y una habilidad lectora. Si el lector puede anticipar una cierta forma, una temática... está en el camino de la lectura. Los niños reconocen muy bien un texto que

²³ “*Dans tout acte de langage on a toujours affaire à un dédoublement du sujet dont l’un est surdéterminé par une identité sociale (son statut) et l’autre est construit par une identité discursive (ce qu’il dit)*”. “Le contrat de communication. Une catégorie qui interroge le droit à propos de l’humour”, in Arzoumanov A., Latil A. et Sarfati Lanter J., *Le démon de la catégorie*. Charaudeau, 2017, p. 61-68.

comienza: *Había una vez...* Al escuchar este enunciado el oyente niño (y un oyente de otra edad) activa su actitud imaginativa, opera mediante la posibilidad de jugar con la fantasía, se permite una aceptación verosímil de la historia. “No, yo no soy”, responde el niño de cuatro años cuando el locutor de la historia intenta incluir su nombre como un personaje que ayuda al protagonista. No se trata solo de que tenga claro el no haber participado en la historia. También se trata de un rigor por la memoria, es cierto, si ya conoce el cuento, pero, además, aunque se trate de un cuento no conocido, el niño ha desarrollado una aptitud para identificar quiénes son los actantes en la historia, pues siempre deben ser otros, “no yo”. A fin de cuentas, la frase *Había una vez...* remite a un pasado, a una circunstancia única, particular, digna de ser contada por su peculiaridad. Como niño que escucha, sabe que no es posible que esa peculiaridad corresponda con él. Por los cuentos anteriormente escuchados o respaldados por ilustraciones ha formado una memoria discursiva. Esa memoria lo faculta para leer. Aún no sabe leer (descifrar los signos de la escritura), sin embargo, ya lee: conoce una fuente u origen desconocido, el escritor, una estructura (si el cuento no llega a término, el niño reclama: “¿y qué más?”). Por ello la enunciación oral, además de la escrita, ya que se trata de un cuento leído para otros, debe ser un indicador de los pasajes en intriga, de ciertas transiciones y del declive hacia el final. Escuchar es una forma de recepción discursiva muy importante, la enseñanza en la escuela debería considerarlo con mayor esmero.

Capítulo 3

Metodología

Principios pedagógicos y didácticos

Las realizaciones docentes deben estar fundamentadas sobre principios pedagógicos y didácticos. Mis prácticas educativas se sustentan en los planteamientos de Pierre Faure (1904-1988), religioso jesuita.²⁴ Su filiación religiosa, de cuño ignaciano, se percibe en su planteamiento; sin embargo, inquisitivo de los fines de la educación, desarrolló una didáctica consistente y trascendente a partir de la visión del hombre como persona. Además de sus perspectivas teológicas, sus estudios provienen de fuentes antropológico-filosóficas, psicológicas, de génesis epistemológica. También estudia con rigor a los grandes precursores de la pedagogía, así como las perspectivas pedagógico-didácticas de la Escuela Nueva: el paidocentrismo.

Pierre Faure proyecta su trabajo pedagógico dentro de una profesión de fe cristianacatólica. Sin embargo, considero sus planteamientos incluso necesarios para las escuelas no confesionales, pues para su propuesta educativa son principio y fin la preeminencia de la dignidad de la persona humana. A continuación explico de modo esencial el sustento didáctico de Pierre Faure.

La persona posee dos dimensiones, la social y la personal.

La persona es un ser espiritual. Se expresa por una adhesión a una jerarquía de valores.

Como ser en crecimiento hacia la posesión de sí misma, la persona puede determinar, decidir, proyectar y proyectarse.

El desarrollo de la persona se estructura de modo esencial a partir de su ambiente. La realización personal fructifica debido a las estructuras mentales en desarrollo constante, desde el nacimiento hasta la adolescencia (estudiadas por Piaget). Las estructuras mentales se nutren fortifican –o debilitan- debido a un ambiente. La didáctica se constituye en ambiente. Pierre Faure conoce la propuesta de Carl Rogers en su psicoterapia centrada en el cliente: –se

²⁴ Sus teorías sobre la educación han sido difundidas en los cursos que impartió en Francia, Latinoamérica y en documentos como el libro *Enseñanza personalizada y también comunitaria* editado en 1981 por Narcea.

requiere de un clima adecuado para que la persona se atreva a explorarse y a exponerse a los otros” (Jarquin, 2010, p. 21).

El clima de seguridad, perspectiva psicológica, es, en otro nivel, reconocida en la filosofía personalista: para Emmanuel Mounier (1962, p. 19) la relación con el otro es un factor necesario para el desarrollo personal. Durante la infancia, la relación con el otro, se funda en el vínculo de aprobación de la madre y el cuidado afectuoso que recibe. Este vínculo produce unas urdimbres de profundas implicaciones antropológicas y, por lo tanto, pedagógico–didácticas.

Entre las características de la persona, Pierre Faure enfatiza la de ser inacabado: “es una vocación para ser” (Pereira, 1981, p.39). Dentro de esa vocación para constituirse, la persona inquiere sobre su libertad (Pierre Faure estudió a Erich Fromm). La ayuda proporcionada por el maestro debe respetar la necesidad de interrogar e interrogarse, para ello son fundamentales la aptitud y el esfuerzo para encontrar un sentido a lo que existe y a su propia naturaleza.

Mediante una acción insustituible, la persona se constituye. La escuela debe ser educativa, es decir, debe proponer diferentes motivos para el despliegue de la realización personal (Pereira, 1981, p.43). La acción propia no puede ser reemplazada por la del maestro, es decir, la constitución personal se desenvuelve si es el alumno quien se pone en marcha.

Pero la acción debe poseer un sentido. La toma de conciencia es uno de los objetivos educativos porque la persona debe conocer y conocerse. Faure también ha estudiado a Víctor Frankl.

Pierre Faure centra la didáctica en los ejes siguientes (Pereira, 1981):

La importancia de una toma de conciencia personal de sí.

La importancia de la aptitud para la respuesta libre y personal.

La importancia para el despliegue de la comunicación: ir al encuentro del otro.

La importancia del descubrimiento personal de los valores y la disposición para el compromiso.

La importancia para la creación y la realización original y personal del proyecto de vida: la autorrealización. (p.59).

Los objetivos de una didáctica plantean la enseñanza a partir del reconocimiento del alumno, más aún, del respeto y la aceptación que merece como persona, amén de sus características de personalidad. Más allá de un diagnóstico respecto al nivel académico, es

fundamental la consideración a su proyección humana. Mounier (1977 citado en Faure 1981, p. 52) llama a la persona ser espiritual que se expresa mediante la asunción de una jerarquía de valores asumidos libremente. El maestro abre diferentes formas de comunicación, con la intención de entablar la participación en un vínculo solidario entre maestro y alumno. –No hay nada peor que la demagogia, la indiferencia y el abandono” (Faure, 1981, p. 57).

La propuesta didáctica debe respetar la naturaleza personal y de personalidad. En el caso de la escolaridad para infantes, la propuesta incluye los aspectos corporal, intelectual y psíquico. En el Nivel Medio aún son importantes estos aspectos, aunque de modo diferenciado. En el mundo escolarizado actual, estas perspectivas suenan casi obvias, sin embargo, la práctica educativa escolar en general con frecuencia promulga ideales y lineamientos con escasa sustentación e inconsistente ejercicio. En el caso del planteamiento de Faure, en su fundamentación confluyen la propuesta de filosofía personalista de Emanuel Mounier con las prácticas de educadores –algunos de origen científico médico– como Edouard Séguin y María Montessori. Los principios de estos estudiosos dan una consistencia en la organización teórica y la aplicación didáctica.

Hay una eminente dignidad en la persona. Los objetivos educativos escolares no pueden perderse en quehaceres que conducen a fines enajenantes.

La educación escolar, por lo tanto, debe atender al reconocimiento de la persona y a la disposición corporal, psíquica e intelectual y al desarrollo personal mediante los requerimientos culturales propios de su tiempo.

Hay que distinguir entre objetivos fundamentales, generales y limitados.

Los objetivos fundamentales se basan en las necesidades psíquicas y edificantes de la constitución personal, –ser considerado como persona, respetado en sus opciones legítimas, alentado a obrar por sí mismo, aprobado en sus actos y sus relaciones, que favorece el reconocerse como valioso, como capaz de ser, de actuar, de ser con los demás y de ser aceptado por ellos”. Así Pierre Faure (1981, p. 57) se refiere a los niños; sin embargo, estas consideraciones son igual de importantes para la etapa de la adolescencia.

Los objetivos fundamentales son la fuerza de un vínculo interpersonal que se funda en la justicia por verse reconocido, y confirmado en lo que piensa de sí mismo, aunque esté libre para rectificar o limar sus propios juicios.

Objetivos generales y prioritarios

Pierre Faure (1981) propone objetivos generales, que se ajusten a los tiempos, hoy les llamaríamos competencias, pues en ellas confluyen contenidos y métodos en los que la acción es muy importante. “La educación debe hoy (1975) hacer adquirir al alumno, ciertos conocimientos culturales, y por otra parte, métodos de pensamiento y acción, capacidades (ser capaz de...) y comportamientos intelectuales, manuales, sociales, etc.” (p. 59).

Por otra parte, los objetivos prioritarios orientan aquello que debe priorizarse:

Al término de su escolaridad, el joven deberá definirse, situarse, acceder a la autonomía y estar abierto al cambio. Estos son objetivos educativos.

El esfuerzo escolar para que el alumno llegue a una comprensión y definición de sí mismo, de situarse en el mundo en el que vive, de disponer de su autonomía personal y de transformarse, “sin dejarse llevar por la corriente” que propone Pierre Faure, es hoy equivalente a las competencias descritas como finalidades y procesos durante la Educación Media. Sin embargo, los objetivos prioritarios siempre tienen el fin de la constitución y la realización personal incluso más allá de la escolaridad.

Pierre Faure reconoce la disposición del alumno (este siempre es considerado una persona, no un sujeto) para lograr el aprendizaje, frente a una educación “de libro”, las reflexiones pedagógicas se vuelven praxis en una didáctica por la que el alumno se pone en marcha. El desarrollo de la persona procede por autogénesis.

Principios de epistemología genética: algunas consideraciones sobre el despliegue intelectual al término de la infancia

Para la enseñanza que pretende la consolidación de la lengua natural se debe reconocer el estado evolutivo o desarrollo del estudiante de Nivel Medio; en particular, es necesario observar aspectos de la lengua correspondientes a la filogenética y ontogenética. El aporte de las neurociencias es clarificador: “El cerebro del hombre termina su maduración entre la edad de veinte a treinta años”. “Es eminentemente un órgano social” (Manes, 2015).²⁵

²⁵ El médico neurólogo argentino Facundo Manes explica: “Las neurociencias demuestran que hay saltos evolutivos que permitieron el desarrollo cerebral en la forma humana: la bipedestación, la memoria, el lenguaje y la complejidad social”. Manes, 2015.

Por su parte, Jan Renkema (1999) cita un estudio realizado sobre composición de textos que permite observar la evolución en el aprendizaje de la lengua natural:

A medida que los individuos maduran, pueden fusionar oraciones más simples en una única unidad terminada. Esto lo logran no sólo a través de la reducción de la oración a una proposición subordinada o a un adjetivo, sino también a través de la transformación de la oración en, por ejemplo, una construcción sustantiva y otras construcciones más elaboradas [...] Los jóvenes de catorce años producen oraciones más largas que los de diez años (p.224).

Semejantes constataciones científicas implican repercusiones educativas. La edad que atraviesan los estudiantes del Nivel Medio Superior es de desarrollo hacia la maduración en el aspecto lingüístico y comunicativo, ni qué decir del psíquico. En el docente, la comprensión de las habilidades de producción y recepción comunicativa deben proyectarse sobre la didáctica.

Teorías del aprendizaje: el desarrollo del pensamiento y su relación con el lenguaje

Jean Piaget

La propuesta didáctica pretende desarrollar en el alumno la aptitud crítica, fundamental mediante la reflexión en torno al discurso. El lenguaje es susceptible de perfeccionamiento en toda edad, específicamente durante la juventud que cursa la enseñanza básica y media. Entre los quince y dieciocho años la estructuración cognitiva de operaciones abstractas (Piaget) puede expandirse mediante el uso enriquecido del lenguaje.

Piaget estudia el desarrollo del pensamiento en el hombre. Desde el nacimiento, las acciones interiorizadas se estructuran como un sistema de operaciones, la base para el desarrollo del pensamiento. El lenguaje es la evidencia de la función simbólica (Piaget, 1974),²⁶ integrante del pensamiento; se afina durante los periodos sucesivos: de la inteligencia sensoriomotriz, preoperatorio, concreto y, finalmente de las operaciones formales (Piaget, 1971). En este último periodo, alrededor de los doce años, se logra la abstracción, el joven puede hacer conjeturas con implicaciones en el pasado y en el futuro, puede hipotetizar sobre circunstancias imaginarias, puede pensar sobre su pensamiento, puede proceder con pensamiento hipotético deductivo.

²⁶ –El lenguaje no es resultado de un puro sistema de reflejos condicionados; si tal fuera el caso, habría adquisición de lenguaje desde el segundo mes de vida.” Piaget,1974, p. 142.

Este nivel de pensamiento, favorecido por el lenguaje, es fundamental para el desarrollo moral. Laurence Kohlberg ha hecho estudios sobre el desarrollo moral a partir de los estudios de Piaget. –El juicio moral permite reflexionar sobre los propios valores, ordenarlos en una jerarquía lógica, especialmente cuando se enfrenta un dilema moral”, (Barra, 1987, p. 11) esto es parte de la vida diaria.

En cuanto a la maduración moral, el niño demuestra acceso gradual a la madurez, pasa de una sumisión o moral heterónoma a una autónoma (Piaget) porque primero coopera y se rige por juicios morales, este periodo comienza alrededor de los nueve años, el momento en que los niños realizan juicios morales de modo más o menos incipiente. Luego, en la adolescencia las acciones son medidas no por el resultado, sino por la voluntad explícita de la persona que ejecuta una acción de transgredir una norma o disposición establecidas. Una moral en estado infantil evalúa como más grave la acción: seis tazas rotas por accidente, por un tropiezo al caminar, por ejemplo, que una taza rota accidentalmente como consecuencia de introducir subrepticamente la mano en una caja de galletas ajena. Que una chica o un chico evalúe la situación con la perspectiva de la intencionalidad de una acción, más allá de –las tazas rotas”, indica un estadio de operaciones formales, fundamental en el desarrollo moral.

Lev Vigotsky

La perspectiva contextual y sociocultural de la teoría educativa de Vigotsky da prioridad al lenguaje como mediador de la ontogénesis, el desarrollo de la persona.

El lenguaje es un medio para la formación del pensamiento y para la formación cultural, es decir, adquirir conocimiento y desarrollo de actitudes culturales.

La próleptis corresponde a lo que Vygostky llama Zona de desarrollo próximo: un estado latente donde el aprendiz está casi listo para ascender a un nivel de dominio. La mediación es fundamental para acceder a ese nuevo nivel, es decir, la relación e interacción con otras personas favorece el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Por la próleptis el mediador (maestro) recurre a formas comunicativas en las que procura que el aprendiz reconozca su nivel y su necesidad de ascender a un nivel de dominio inmediato. Es muy importante que el aprendiz recurra a inferencias, reconozca propósitos y expectativas que pueda identificar de la comunicación del enseñante. La próleptis está más relacionada con lo implícito (Hernández citado por Cedillo Berber, 2012, p. 48).

En lo que se refiere a la lectura analítica, el estudiante de Nivel Medio Superior ha pasado la pubertad y está provisto de los recursos intelectuales para perfeccionar sus conocimientos sobre las estrategias discursivas.

Respecto al aprendizaje potencial de las y los estudiantes, no es frecuente que practiquen la lectura de texto argumentativo. Los textos propuestos mediante esta investigación constituyen un modelo de argumentación de los muchos que habrá de conocer el estudiante. El joven de bachillerato está en condiciones de acercarse a lo humano por vías variadas en las materias de lengua: literarias, en particular y discursivas de modo más abarcador. Lev Vygostky (2003)²⁷ argumenta: –Si el medio ambiente no le presenta al adolescente nuevas ocupaciones, no tiene con él exigencias nuevas, y no estimula su intelecto proveyendo una secuencia de nuevas finalidades, su pensamiento no llega a alcanzar los estadios superiores, o los alcanza con gran retraso” (p. 77). Por otra parte, el lenguaje es un medio indispensable para la formación del concepto, aspecto indispensable del análisis del discurso en general y del estudio argumentativo, en particular. Así, por un lado, el lenguaje es un medio para analizar el lenguaje, este, a su vez, constituye un enfoque discursivo – observado a nivel básico por la multiplicidad de confluencias que implica²⁸ durante el curso de *Taller de lectura y redacción*, para Charaudeau (2009):

El objeto del análisis del discurso es el estudio de la relación entre lengua, sentido y vínculo social. La gran dificultad de estas disciplinas —pero también su gran interés— consiste en intentar describir la manera como se articulan, por un lado, el mundo de la acción psicológica y social y, por el otro, el mundo de la lengua

²⁷ Vygotsky explica sobre la formación del concepto en la mente: comienza desde la primera infancia, pero toma forma y se desarrolla en la pubertad. [...] —La formación del concepto es el resultado de una actividad compleja en la cual intervienen las funciones intelectuales básicas. El proceso, sin embargo, no puede ser reducido a la asociación, la atención, la imaginación, la inferencia [...] Todas son indispensables, pero, al mismo tiempo, insuficientes sin el uso del signo o la palabra, como el medio a través del que dirigimos nuestras operaciones mentales, controlamos su curso y las canalizamos hacia la solución de la tarea con la cual nos enfrentamos”. Vygotsky, 2003, p. 77.

²⁸ [...] —El Análisis del discurso no es un campo disciplinario cerrado. Está en construcción permanente. Para que sea una disciplina que contribuya realmente a una mejor comprensión de los fenómenos psicológicos y sociales de la comunicación, es necesario que disponga de una teoría de la *acción* y de la *situación de comunicación*, de una teoría de las *estrategias de discurso* apoyándose en los aportes de la retórica, de una teoría de los *géneros del discurso* y de una teoría de los *imaginarios sociales* basada en datos de la sociología, de la psicología social y de la antropología social”. Charaudeau, 2009. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Analisis-del-discurso-e.html>

(Charaudeau, 2009, Análisis del discurso e interdisciplinariedad. Las contribuciones del análisis del discurso, párr. 2).

Implementación didáctica, el taller

Los materiales didácticos que implementaré se constituirán en un taller de lectura. En el taller hay cierta flexibilidad en la programación de temas, en la forma de abordar los asuntos de la enseñanza. Los alumnos son sujetos activos de su aprendizaje.

La comunicación del joven y su avidez por interactuar en su entorno son dos factores a considerar para vincular el desarrollo cognitivo desde la educación escolar. Cuando el maestro invoca la atención del alumnado hacia aquello que sea digno y “nutritivo” está en posibilidades de ayudarlo a crecer. Es complicado en este mundo de distractores en general y de distractores tecnológicos en particular, convertir la ciencia en atractiva, hay que aplicarse con honestidad, en la variedad, la espontaneidad y la apertura, con el rigor exigido para una profundización. El maestro debe conocer a sus alumnos por sus características de desarrollo, también debe identificar con profundidad, entre muchas variables, la vivencia, los rasgos de personalidad. Eso le permitirá abrir momentos formales y espontáneos para la curiosidad intelectual satisfecha, para la interrogante que cause expectativas, para la rectificación en un ambiente de confianza necesario para el desarrollo de la seguridad. El esfuerzo comunicativo implica respeto, interés por el otro, disposición para empatizar, para ayudar.

En palabras de Ander Egg (1991): “A diferencia de la clase tradicional, donde los alumnos constituyen “el auditorio”, en el taller forman “grupos de trabajo” (p. 9), llevando a cabo un proceso de aprendizaje en equipo, ya sea por el trabajo de reflexión conjunta, como por la acción (las actividades concretas que exige la realización del taller).

El taller educativo desde una visión epistemológica principalmente se propone: 1. Realizar una integración teórico - práctica en el proceso de aprendizaje. 2. Posibilitar que el ser humano viva el aprendizaje como un Ser Total y no solamente estimulando lo cognitivo, pues, además de conocimientos aporta experiencias de vida que exigen la relación de lo intelectual con lo emocional y activo. 3. Promueve una inteligencia hacia lo social y una creatividad colectiva. 4. El conocimiento que se adquiera en el taller está determinado por un proceso de acción - reflexión - acción (Egg, 1991, p.10 y ss).

El taller que me propongo debe siempre invocar al trabajo personal y al trabajo grupal, lo llamaría mejor de aprendizaje colaborativo con la perspectiva de aprendizaje que Vigotsky.

Un instrumento: la guía

Las secuencias didácticas se estructuran siempre con el enfoque de promover el aprendizaje. Por tanto, los alumnos deben mantenerse siempre en actitud de taller, de trabajo situado y cuidadosamente dirigido mediante el instrumento didáctico de la guía. La guía de trabajo del alumno representa la organización previa del maestro en la consecución de nociones progresivas o diferidas. De acuerdo con la didáctica de Pierre Faure, las guías (Flores, 2019):

Presentan las nociones propuestas como objetivos de aprendizaje (o competencias, diríamos ahora) mediante la solicitud de investigación, ejercitación, trabajo colaborativo,...

Las nociones de estudio son reconocidas por el alumno una vez concluida la resolución de la guía. El alumno adquiere una vista analítica y de conjunto para un tema tratado, particularmente si se promueve el uso de cuadros de clasificación, de síntesis y de otros recursos para la vista de conjunto (Faure, 1981).

Una guía promueve operar de modo intelectual: siempre debe incitar a la observación, al razonamiento, a la contextualización, y de forma imperiosa, a la asimilación personal. Si la guía redonda exclusivamente en trabajo mecánico, no cumple su finalidad.

Una guía es un instrumento, puede a su vez remitir a instrumentos como libros, audios, videos, fuentes de consulta en electrónico, observaciones en vivo, entrevistas, excursiones...

En *Taller de lectura y redacción*, mediante la guía principalmente remito al texto de análisis, puede observarse, además, la indicación hacia fuentes para consultar datos biográficos, diccionario de la lengua, enciclopédico, la gramática...

Las guías suscitan la actividad personal, lo que implica una toma de conciencia sobre el propio aprendizaje para procurar una forma de autorregulación (principio del desarrollo para la metacognición).

Luego de la realización de la guía, también durante la lección, los estudiantes comparten las experiencias mediante una puesta en común: al escucharse, al recapitular, se oralizan o comparten las nociones y ejercicios realizados, y aparecen, a veces de modo explícito e inducido, mediante convocación del maestro, revelaciones sobre los logros como metas y los logros descubiertos sin previa expectativa, los aspectos psíquicos (formas de aprender, emociones, inquietudes) epistémicos (nociones precisas, dominios de la ciencia). La posibilidad del estudiante de externarse de forma escrita solo a un interlocutor, quizá al

maestro, es pertinente cuando se trata de una persona introvertida, pues debe adquirir confianza para expresarse frente a otros. La participación del maestro mediante una retroalimentación con tacto pedagógico favorece un clima necesario para compartir; la prudencia y la oportunidad de promover crecimiento a la par del respeto al alumno es inseparable.

En el planteamiento de esta investigación se recurre a la guía, sin embargo, la disertación del maestro, la retroalimentación durante el trabajo en clase, la aclaración de dudas y otras cuestiones exigibles en el acompañamiento para enseñar, siempre son consideradas. Por ejemplo: Con motivo del texto *Güeros* es necesario explicar la función de los marcadores textuales y de los déicticos. Con motivo del trabajo alrededor del texto *Delincuentes a las calles*, la maestra se encarga de la introducción sobre la caracterización de discurso, un enlistado de tipos de discurso y la explicación sobre el discurso referido. El texto *Peligros de la obediencia* requiere de una explicación sobre la estructura argumentativa.

Otro instrumento: el autocontrol

El autocontrol promueve una cierta autonomía en el alumno. De acuerdo con la propuesta didáctica de Pierre Faure, en el caso de que la materia y sus condiciones de enseñanza lo permitan, un indicador para la autocorrección en general es sobrio. El autocontrol permite al alumno una cierta profundización; al llevar a ciertas constataciones, mediante contraste del acierto, del error o de una posibilidad de pensar en otros términos. En su función, el ejercicio de la autocorrección debe propiciar el aprendizaje, por ello, este instrumento debería promover una especie de autoinstrucción (Pereira, 1981). En todo caso, la costumbre de autocorrección es muy escasa en el medio escolar, y aprender su uso apropiado significa un paso en la madurez del aprendiz.

En lo que respecta al instrumento del autocontrol, en esta investigación presento soluciones para aquellas cuestiones que podrían causar más duda en cada guía. En varios casos son solo indicativas y no respuestas únicas.

Ventajas del trabajo con textos periodísticos

La lectura analítica de textos redactados no expresamente con fines didácticos escolares promueve el contacto de las y los estudiantes con la lengua en uso (Cassany, 2006). A continuación comento esta y algunas otras ventajas del discurso periodístico y de su soporte respecto al análisis planteado.

El canal escrito favorece el análisis. Se considera el discurso escrito porque es más práctico para la consignación del análisis progresivo (por ejemplo, mediante subrayados y otros recursos para la observación) que en los orales. La transcripción de textos orales resultaría más compleja por cuestiones de agilidad para la preparación didáctica. El canal escrito promueve una organización menos redundante en general y mucho más planificada, lo que agiliza la lectura y el análisis. Por otra parte, aunque el periódico está en transformación,²⁹ aún es fácilmente adquirible en soporte de papel. Además, el estudiante se familiariza con un medio impreso, en ciertos casos mucho más fino que otros en lo que respecta a la argumentación, por ejemplo, la televisión “informativa” (aunque en televisión hay géneros de debate, mesa redonda, entrevistas..., muy esmerados y logrados en el campo de la argumentación).

Introduce la realidad de la comunidad en la realidad escolar. En una época en que las redes sociales permiten mayor selectividad sobre los asuntos de interés, plantear al estudiante temas de relevancia para la comunidad o para otras personas, amplían su panorama cultural. Cuando se trata de promover el análisis del discurso, se consideran las prácticas sociales y lo que permiten y acotan en los discursos. Un más amplio panorama cultural desde particulares campos del saber, por ejemplo, es requisito para practicar el análisis del discurso.

Los temas tratados son pertinentes como motivo educacional. Es necesario presentar textos en que el asunto (las anécdotas, las noticias o los asuntos referidos) y la argumentación mantengan su actualidad. Uno de los aspectos del análisis consiste en pedir al joven que

²⁹ El soporte tradicional del periódico está cambiando, pues ahora el soporte digital de un periódico está ganando terreno. Al respecto, Bastenier, M. A., (14 de febrero de 2016) afirma: “En los últimos quince o veinte años el número de publicaciones, no solo diarias, ha decrecido tanto en EEUU como en Europa”. —“Los diarios digitales no han alcanzado globalmente el punto en el que puedan sufragar su propia versión de papel”. León, Gto., México. Periódico A.M. Sección de Opinión.

pondere la vigencia del asunto presentado en un artículo que puede ser de fecha más o menos remota. La vigencia se evalúa en relación con el contexto en que fue escrito el artículo y el interés para él como lector, como ciudadano.

Por otra parte, los tópicos de los textos propuestos son un medio para aprender ciertos conceptos con un tratamiento argumentativo, a la vez, los tópicos son un fin – la obediencia y la autoridad frente a un ejercicio de la democracia, noción de culpabilidad frente a responsabilidad o manipulación política, prohibición de hablar en tu lengua frente a discriminación y la lucha por los derechos–; pero si los discursos propuestos para las secuencias didácticas descritas parecieran irrelevantes a simple vista, considero la necesidad, es decir, plantear “¿interesante?”, pues en el fondo: “*Nada de lo humano me es ajeno*” en paráfrasis a Terencio. Más allá de un enclave en la Ciudad de México, ¿no es necesario para un ciudadano, observar cómo hay políticos que desconocen un término legal y difunden una postura de rechazo al término sin reconocer su absoluta ignorancia sobre el tema? (aunque existe la posibilidad de que no se trate de ignorancia, sino de manipulación); ¿no es el asunto de la discriminación un tema que la sociedad mexicana está planteando cada vez de modo más franco? En este mismo sentido, si extrapolo el contenido de uno de los artículos, los jóvenes no tardarán en plantearse sus propias perspectivas en el artículo *Peligros de la obediencia*: La etapa de la juventud es el momento crucial para la confrontación entre obedecer al adulto y responder según nuevos modos “autónomos”, por otra parte, los estudiantes de Nivel Medio están en edad próxima a participar directamente en las elecciones para el gobierno del país, será conveniente la reflexión sobre la organización democrática y su práctica a través del ejercicio de la autoridad y del ejercicio de la obediencia.

Los textos pertenecen a un contexto no preparado con motivo educacional escolar.³⁰ Esta es una característica de la observación discursiva: rebasa los discursos diseñados para la escuela o aquellos tradicionalmente considerados de carácter escolar. Por ello, la interpretación sobre aspectos semánticos, léxicos, o temáticos, pueden resultar un tanto exigentes, por una parte, por ejemplo, por la preparación del articulista, por lo que demandará a las perspectivas de los coenunciadores; por otra parte, la accesibilidad al texto depende de

³⁰ Ya hemos dicho que hay un fin educacional en los medios, sin embargo, la educación escolar es de otras características.

los hábitos lectores, de los conocimientos previos sobre el tema o la familiaridad con el asunto. Sin embargo, bajo la perspectiva pragmática, los textos periodísticos pueden aportar variedad ilocutiva (incluida la diversidad temática) y la riqueza comunicativa (por la que se puede evaluar el rasgo de credibilidad, rasgo no considerado en los discursos propiamente didácticos). Si bien, los artículos de opinión deberán mostrar una clara secuencia argumentativa pues es muy importante considerar cierta accesibilidad, que el texto no resulte inextricable y a la vez pueda ser interesante para el estudiante. En este sentido, también la propuesta incluye que los alumnos consideren la verosimilitud argumentativa, esta responde a la observación cuidadosa del discurso del articulista, de su estrategia para convencer.

Capítulo 4

Secuencias didácticas

Cada texto constituye un proyecto de lectura analítica. Sin embargo, en conjunto pueden verse como una progresión, como un plan de intertextualidad. Si por un lado partimos de la función apelativa o conativa –según Jakobson–, de la forma monológica del texto argumentativo que caracteriza un artículo de opinión, por otra, la identidad de cada enunciador es diferente, la estructura textual con sus marcas enunciativas presentan una gama interesante en los procedimientos textuales (narración, descripción, argumentación) y de intención argumentativa (pruebas mediante discurso referido, pruebas mediante la narración de un hecho, o pruebas mediante argumentos de naturaleza de las cosas, e históricos para llevar a una argumentación por analogía).

Familiarizar a los estudiantes con textos argumentativos es una tarea de cierta complejidad, pero indispensable. Las explicaciones para el desarrollo de las guías son necesarias para el trabajo de los estudiantes. Por ello, los términos propios de la conformación textual y de la argumentación deberán irse desglosando a veces como introducción, a veces como reforzamiento o aclaración para la retroalimentación durante la puesta en común: la deixis, la secuencia descriptiva, la diégesis, el narrador y el narratario, el locutor y el interlocutor, la conclusión, el argumento, las pruebas, el silogismo-entimema, la concesión, la refutación, los esquemas argumentativos: el causal, el sintomático, el de analogía, la argumentación única, la múltiple.

Las secuencias didácticas en esta investigación responden a una finalidad congruente con las competencias indicadas en el programa. Sin embargo, como carta descriptiva, sigo el modelo de Ángel Díaz Barriga (2013) porque responde al desarrollo del aprendizaje en el que el centro es el alumno y sus procesos: –Un enfoque de procesos es más pertinente para la realidad educativa y más congruente con una posición de la nueva didáctica” (p. 17). Dado que la construcción de competencias parte del dominio de ciertos contenidos conceptuales, la estructuración de las secuencias didácticas elegida en esta investigación se enfoca más en esta disposición.

Centro las cartas descriptivas en los procesos de aprendizaje, así quedan establecidas actividades para el alumno correspondientes a los tres momentos: actividades de apertura,

desarrollo y cierre. Por otra parte, esas actividades llevan inscrita la realización evaluativa, ya sea en su dimensión formativa y sumativa.

Desde la enseñanza, como señala Ángel Díaz Barriga el maestro debe tener una gran flexibilidad pues:

Detectar una dificultad o una posibilidad de aprendizaje, permite reorganizar el avance de una secuencia, mientras que los resultados de una actividad de aprendizaje, los productos, trabajos o tareas que el alumno realiza constituyen elementos de evaluación. La secuencia integra de esta manera principios de aprendizaje con los de evaluación, en sus tres dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa (p.18).

Es fundamental encontrar sentido a las realizaciones didácticas, las realizaciones evaluadoras son parte del proceso de aprendizaje. Las evaluaciones deben concebirse y diseñarse siempre con la preeminencia de la ubicación real del proceso accesible al alumno. La enseñanza es una observación evaluadora constante y congruente con la proyección de realizaciones de dominios esperados y la retrospectiva de realizaciones de dominios alcanzados.

La evaluación forma parte consistente del aprendizaje, debe integrarse desde la enseñanza de modo que el alumno pueda, cada vez en mayor proporción, participar de una consciente autoevaluación. Derivado de ello, podría plantearse perspectivas para recomenzar, confirmar, reforzar, avanzar, no solo en las actividades, sino en los dominios a que puede ir accediendo de manera cada vez más autónoma. Un ejemplo ocurre cuando un alumno pide otro ejercicio para reforzar, o solicita una explicación renovada para una profundización, o se autoimpone la necesidad de volver a comenzar una actividad, o pide tiempo para asimilar. Estas experiencias son muestra de un avance hacia la madurez en la búsqueda del aprendizaje.

A continuación, de modo general expongo los principios indicadores de los procedimientos para los tres proyectos de lectura:

Los jóvenes deben conocer la finalidad de aprendizaje general, de acuerdo al programa.

A veces se comienza un proyecto con una breve discusión. Una pregunta que aproxime al tema. Por ejemplo, en México, ¿quiénes son los güeros?, ¿cuál es el uso de la palabra güero? En las sesiones subsecuentes se comienza con una recapitulación expresada por los alumnos. Esta recapitulación incluye aspectos de contenido o temáticos así como de realización: *La sesión anterior, estuvimos haciendo... notamos que..., en nuestro trabajo anterior logramos o nos equivocamos al...*

Se considera indispensable la lectura y la relectura. El punto de partida con el texto es la lectura en voz alta. En muchos casos hecha por la maestra para todo el grupo. La enunciación será reforzada mediante entonaciones y pausas que den mayor evidencia de los diferentes pasajes argumentativos. Por ejemplo: Puede haber una primera lectura menos contrastante entre los pasajes, y luego otra lectura más “reveladora”. Por ejemplo, cada texto abre de modo muy distinto: en *Delinquentes a las calles*, una interpelación directa (que capta al lector por su advertencia) escondida en un discurso referido; en *Güeros*, una tesis aceptada e inmediatamente contestada (intriga); en *Peligros de la obediencia*, una anécdota que atrapa (por inusitada) y una conclusión controversial inmediata (tesis). Estas enunciaciones claramente diferentes, pueden enfatizarse sutilmente con la entonación. Por otra parte, para analizar, los estudiantes recurrirán a más de una lectura en voz alta, y en silencio, ya sea del texto completo o por partes.

Una vez realizada la lectura o el primer contacto con el texto, los alumnos expresan la primera impresión que les causa el texto. Este constituye un punto de referencia muy importante para el análisis, pues por un lado, permite al maestro identificar cómo el lector percibe una estrategia discursiva en primer contacto. Luego del análisis, sirve para que el alumno observe si su punto de partida resulta acertado, errado o parcialmente acertado.

Los jóvenes deben usar técnicas de subrayado para localizar determinados aspectos, para ello es necesario comenzar por numerar los párrafos. Por ejemplo: deben marcar el vocabulario y frases o términos desconocidos, a veces durante la lectura en voz alta se aclaran, o al término de la primera lectura los investigan.

La guía abarca aspectos explicativos y prescriptivos de manera cuidadosamente secuenciada. Lejos de ser un cuestionario, la guía es un planteamiento del maestro para la acción del alumno, generalmente en progresión, en los elementos correspondientes al proyecto de análisis específico para cada texto.

Los estudiantes necesitan seguimiento puntual por párrafo, lo he planteado de modo distinto en el desarrollo de cada una de las guías. De otra manera, la mayoría inclina el balance de la lectura sobre una tesis no central, así se desvirtúa la posibilidad de acceder a otro nivel de análisis que lleve a una idónea interpretación.

En palabras de Ángel Díaz Barriga (2013): “Los alumnos como sujetos sociales, aprenden y desarrollan sus procesos de formación de manera singular, particular, en ritmos

individualizados que forman parte de sus condiciones históricas” (p. 15). Las y los jóvenes conocen el procedimiento de trabajo mediante taller. Por lo tanto, dispondrán particularmente de la guía. La desarrollan individualmente, toman sus apuntes, y discuten sobre sus observaciones en forma colaborativa, salvo algunas cuestiones de excepción.

El seguimiento de la maestra, rondando entre los pequeños grupos, puede favorecer una cierta actuación entre los estudiantes: Por ejemplo: en corrillos, un alumno lee la instrucción, cada uno responde en silencio, luego comparten. Durante el trabajo con la guía la maestra acompaña, dirige, aclara, enfatiza, rectifica o retroalimenta en particular, en corrillos o en gran grupo para promover la continuidad del trabajo. Sin embargo, las intervenciones de la maestra deberían ser las mínimas, o muy dosificadas, pues es mejor esperar a que los estudiantes desarrollen una asimilación de los conceptos.

Es fundamental invertir tiempo en que busquen personalmente respuestas, en muchos momentos, sin embargo, el desarrollo de la guía promueve una discusión en pequeños grupos. En aras de una búsqueda de congruencia didáctica, si la finalidad es la argumentación, pues que los jóvenes conversen y discutan. Por ejemplo, ellos argumentan cuando deben tomar una decisión sobre la presentación del trabajo: *Yo digo que lo hagamos... porque así...o argumentan cuando reflexionan juntos para localizar un dato o para ayudarse a “pensar en voz alta”*: *Yo creo que es incorrecto lo que dices porque...* Cuando los jóvenes dialogan sobre sus hallazgos frecuentemente se esfuerzan por darse a entender y por ser persuasivos.

Al término de la realización de la guía, debe ponerse en común en gran grupo. Dentro de los ejercicios comunicativos propios del aprendizaje de una lengua, la puesta en común promueve la conversación. Promueve a las y los jóvenes para explicar lo que realizaron, lo que resolvieron. Esta etapa complementa la realización de la guía, pues conduce a la consolidación de aprendizajes: al escucharse a sí mismos se plantean certezas y nuevas inquietudes; al escuchar a otros, se afinan sus perspectivas, se contrastan o corroboran hallazgos, se enriquecen los enfoques. Se promueve, además, el ejercicio constante para la mejora de la expresión oral de las y los estudiantes, con la exigencia de un registro del lenguaje formal por tratarse de un ámbito académico.

La puesta en común aporta evidencias de trabajo y de aprendizaje en forma oral, elementos para evaluar formativamente. Pero el desempeño escrito es también una evidencia

que permite visualizar para la reestructuración mental y el repaso, ambos procesos necesarios en el aprendizaje.

Un ejemplo para la retroalimentación de los alumnos con el texto argumentativo:

Si durante el trabajo se presentan dudas de diversa índole, en muchas ocasiones se puede recurrir a la transformación del texto para localizar lo relevante, de acuerdo con van Emmeren y Grootendorst (2011), se trata de una revisión de lo argumentativo mediante la reconstrucción analítica. Si bien, la propuesta de estos autores se enfoca en una aplicación para una estructura argumentativa entre los interlocutores sincronizados, es decir, se trata de una discusión crítica, las estrategias para promover el análisis parecen apropiadas para los fines de una lectura analítica, caracterizada por un monólogo por parte del enunciador. Esta transformación se realiza mediante cuatro etapas:

1.- La supresión se refiere a omitir todas aquellas partes que no sean relevantes para el asunto central a tratar. Una vez leído todo el texto, la observación semántica y pragmática permite relegar asuntos que pueden ser un tanto de carácter secundario. En los artículos de opinión seleccionados, cada palabra ha sido elección del autor, prácticamente no hay elementos que pueden “ponerse de lado”. Por otra parte, mientras se busca una línea de sentido puede soslayarse otro pasaje. Por ejemplo, localizar un pasaje descriptivo en *Delincuentes a las calles*. Las descalificaciones de Volpi a las expresiones de los gobernadores se muestran en cuatro párrafos distantes. Lejos de ser descontadas en el análisis, deben discriminarlas (seleccionar excluyendo) porque revelan la intención discursiva argumentativa.

2.- La adición, se trata de agregar las partes que han tenido que inferirse; de explicitar lo que no aparece, o bien, apenas está aludido. Por ejemplo: En *Delincuentes a las calles* observar si los gobernadores alarman a la población de una ciudad (concierno a la CDMX), de un país (concierno a los habitantes de la República Mexicana toda), o si la crítica del autor expresa supuestos más allá de lo referido.

3.- La tercera transformación, la sustitución, en el caso de argumentos o explicaciones equivalentes por su carácter sinónimo, pueden aclararse de manera que correspondan a una sola formulación argumental o de punto de vista. Por ejemplo: Volpi descalifica las declaraciones de los gobernadores; una vez localizadas las descalificaciones, que funcionan como sinónimas, dilucidar si se matizan o son equivalentes.

4.- La cuarta transformación, la permutación, se refiere a una reorganización de los argumentos. Los argumentos, como en el texto de Zaid, deben ser observados con una nueva organización que permita identificar la conclusión o tesis central soportada con sus tesis y argumentos parciales según la estructura propia. Por ejemplo, se puede reorganizar con fines de evidenciar la tesis: Primero observar, ¿en dónde se presenta la obediencia como no peligrosa? La obediencia es necesaria en... y en ... pero no en...

Las técnicas de retroalimentación se basan en ayudar a observar, como último recurso se puede dar una respuesta, es necesario que el estudiante observe directamente, encuentre las diferentes relaciones o elementos de análisis en el texto. El hallazgo no siempre es inmediato.

Carta descriptiva de la secuencia 1

Taller de lectura y redacción I
Lectura analítica de un artículo de opinión: <i>Delinquentes a las calles de Jorge Volpi</i> .
Contenidos: El discurso referido en la intención argumentativa. La modalización mediante los actos locutivos propuestos por Charaudeau.
Finalidad: Aplicar un análisis del discurso referido y la modalización para observar su funcionamiento en un discurso con sentido argumentativo.
Etapas de la secuencia: Apertura: La maestra presenta una introducción a la argumentación: ¿qué es argumentar? ¿dónde y para qué se argumenta? El análisis como una forma de “tallar” la lectura. Maestra y alumnos: El discurso informativo y la caracterización de un artículo de opinión. Maestra: Explica el discurso referido y los actos locutivos (también explicados en documento anexo y en la guía). Desarrollo: Los estudiantes desarrollan el análisis del texto mediante la guía. Cierre: Puesta en común. Duración aproximada de la secuencia: seis sesiones.
Evidencias: El desarrollo de la guía, el cuadro de análisis del discurso referido.
Evaluación: Formativa: Autoevaluación mediante la observación de elementos de cotejo: el alumno comentará en grupo la tabla de <i>Condiciones enunciativas</i> . Evaluación: Sumativa. Escribirá un resumen con una observación pragmática: lo que pretende el autor es...

Fuentes de consulta: Charaudeau (1992) *Grammaire du sens et de l'expression*. Traducción de Alicia Rey publicado en internet: ¿Qué es comunicar? Pontificia Universidad DOC. cmapjaveriana.edu.co/servlet/SBReadresourceServlet.

Charaudeau, Patrick 2013 (reimpresión del 2003) *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona: Gedisa.

Recursos didácticos: Guía.

Cuadro para el análisis del discurso referido.

Tabla de *Condiciones enunciativas*.

Texto 1 *Delincuentes a las calles*

6 de julio de 2017.

Delincuentes a las calles

Autor: Jorge Volpi

Prepárense porque miles de presos estarán de vuelta a las calles en los próximos días. La expectativa con esa determinación es que pudieran salir hasta 4 mil personas cuando menos de prisión, entonces ante eso habrá que prepararse la sociedad.

Con esta frase, cuya sintaxis es apenas menos retorcida que su sentido, Miguel Ángel Mancera, jefe de Gobierno de la Ciudad de México, encabezó las descalificaciones contra la Suprema Corte por haber resuelto que los inculpados o imputados –que no "reos", como ha insistido en escribir la prensa– del antiguo sistema inquisitorial pudiesen solicitar ante los tribunales la revisión de su prisión preventiva de acuerdo con los principios establecidos por el nuevo sistema oral acusatorio.

Su ataque al nuevo modelo penal no es novedoso: en marzo ya había afirmado que el incremento de la delincuencia en la capital se debía a que, por culpa de éste, 12 mil presos habían abandonado la cárcel.

–Vamos a firmar un manifiesto todos los gobernadores para pedirle al Poder Legislativo que legisle en esa materia, pero también estamos tomando medidas en torno a una posible salida de presuntos delincuentes –lo secundó el panista José Rosas Aispuro, gobernador de Durango.

–Los delincuentes no pueden enfrentar sus procesos en libertad –terció el priista Omar Fayad, gobernador de Hidalgo.

Y, para que no queden dudas del lado que han escogido los gobernadores, Isabel Miranda de Wallace no sólo confirmó su alarma sino que –como acostumbra– la redobló al afirmar, sin ningún dato comprobable, que 70 mil delincuentes podrían salir a las calles.

Como se puede comprobar con estas declaraciones, la mayor perversidad de sus autores radica en el uso del lenguaje. Y no me refiero a su torpeza gramatical, sino a la elección de las palabras: a fin de acentuar el miedo entre los ciudadanos, de por sí expuestos a inauditas cotas de violencia e impunidad, no tienen empacho en afirmar que quienes se aprestan a abandonar las cárceles –previsiblemente para continuar robando, violando o asesinando– son "delincuentes".

Y, claro, ¿quién querría que 4 mil o 12 mil o 70 mil (o, si a esas vamos, 100 o 200 mil) delincuentes inunden nuestras calles y nos tengan a su merced? La formulación es tan contundente, y sin embargo tan repugnante, tan mendaz, que a nuestros gobernadores debería caérseles la cara de vergüenza. ¿Cómo es que todos ellos, gobernantes de todos los partidos, utilizan este lenguaje propio de la ultraderecha?

Tras un sinfín de contratiempos y presiones, la sociedad mexicana al fin ha comenzado a valorar y defender uno de los preceptos elementales que garantizan el Estado de derecho y la convivencia democrática: la presunción de inocencia. Y de pronto nuestros gobernadores –incluido Mancera, quien posee un doctorado en Derecho– no dudan en vapulearla y relegarla, en el más puro estilo de demagogos y tiranos, como un estorbo que sería mejor desechar para proteger a los ciudadanos en peligro.

No, señores gobernadores: quienes se encuentran sujetos a prisión preventiva –una medida cautelar entre otras– no son delincuentes. Tampoco presuntos delincuentes. Son ciudadanos a quienes se presume inocentes en tanto las autoridades –es decir, sus policías y sus ministerios públicos– no acrediten su culpa ante un juez, el cual además debe emitir una sentencia condenatoria. Sin esta sentencia, señores gobernadores, esos ciudadanos son tan inocentes como ustedes (y, visto el índice delictivo entre los funcionarios de su rango, quizás más).

¿Por qué decir entonces lo contrario? ¿Por qué engañar así a sus electores? La respuesta es de una obscenidad inaudita: porque así ustedes pretenden justificar su fracaso en el "combate contra el crimen". Porque así pueden echarle la culpa a alguien más de la inaudita incapacidad y la pasmosa corrupción de sus cuerpos policiacos y sus ministerios públicos. Porque así pueden aparentar que se preocupan por su seguridad cuando en realidad no hacen nada o hacen lo contrario.

Análisis del artículo de opinión *Delincuentes a las calles*

Nota biográfica sobre el autor

Jorge Volpi Escalante es licenciado en Derecho, maestro en Letras Mexicanas por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y doctor en Filología Hispánica. Ha escrito novelas y ensayos traducidos a varios idiomas. Ha sido colaborador del diario El País. Dirigió cuatro años el Canal 22, televisión cultural del Estado mexicano. Actualmente es Coordinador de Difusión Cultural de la UNAM y catedrático en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

El artículo de Jorge Volpi hace referencia al ámbito político y legal. El autor tiene una finalidad inmediata: señalar a los gobernadores por el uso torcido del precepto de presunción de inocencia, pues lo malinterpretan y derivan de él un anuncio falaz: la presencia inminente de delincuentes en las calles. La intención última del autor la presento más adelante en este análisis.

La estrategia argumentativa

Punto de vista o tesis al comienzo: La frase *–Prepárense porque miles de presos estarán de vuelta a las calles en los próximos días*”, es una *frase retorcida* en su sintaxis y en su sentido. Con ella Miguel Ángel Mancera encabeza las descalificaciones contra la Suprema Corte. Y ese ataque no es nuevo, en marzo ya había afirmado que doce mil presos habían abandonado la cárcel.

Argumento causal: Miguel Ángel Mancera descalifica la resolución de la Suprema Corte pues desconoce el significado de prisión preventiva, esto es evidente al declarar que saldrán delincuentes a las calles (cuando la Suprema Corte resolvió que los inculpados o imputados del antiguo sistema inquisitorial pudiesen solicitar ante los tribunales la revisión de su prisión preventiva de acuerdo con los principios establecidos por el nuevo sistema oral acusatorio).

Mancera encabeza las descalificaciones porque otros gobernadores lo secundan al declarar en el mismo sentido. De aquí se deriva la tesis:

Tesis central: Los gobernadores vapulean y relegan un precepto fundamental que garantiza el Estado de derecho y la convivencia democrática: la presunción de la inocencia.

Volpi presenta una argumentación por la definición, pues explica en los párrafos segundo y décimo el concepto de presunción de inocencia.

Sin embargo, su estrategia argumentativa va más allá, mediante un argumento causal: La actitud de los gobernadores se debe a su pretensión de justificar su fracaso en el «combate contra el crimen».

En este enunciado, Volpi acusa mediante una argumentación *ad hominem*³¹ en dos sentidos hacia el jefe de la Ciudad de México: primero lo acusa por la contradicción entre sus declaraciones y sus actos, pues Mancera es un doctor en Derecho, como tal, debería conocer el precepto de presunción de inocencia, en tal caso, sus declaraciones serían congruentes; después, Volpi asigna a las declaraciones una intención aviesa que atribuye también a los otros gobernadores.

Estrategia enunciativa y semiolingüística

La modalización

En el artículo: *Delincuentes a las calles*, Jorge Volpi juega con un discurso referido directo para interpelar al lector desde el comienzo de su artículo, mediante la modalización alocutiva. Así presenta una expresión como si fuera propia: *Prepárense porque miles de presos estarán de vuelta a las calles (...)* Deliberadamente omite los preámbulos y las comillas, tampoco hay una marca en el tipo de letra, indicadores evidentes de una distancia entre su voz como autor, su derecho a la palabra de articulista, y la de quien cita. Con este recurso, apóstrofe en retórica, llama al lector, le da una advertencia.

El autor va disgregando en discursos referidos directos las declaraciones de los gobernadores –e incluso de la prensa–, pues todas van en el mismo sentido. De acuerdo con la clasificación de Charaudeau, estos discursos dan prueba de autenticidad, pues así lo dijeron; luego dan prueba de responsabilidad, pues por un lado, así el locutor se desmarca de esas declaraciones: en este caso, han sido dichas por representantes del gobierno, y de la prensa, lo cual es, desde el punto de vista del autor, inaceptable dada la jerarquía de autoridad y, en

³¹ En la argumentación *ad hominem* se realiza un ataque al interlocutor, no se rebaten sus puntos de vista. van Eemeren *et al.*, 2006, p. 121.

consecuencia, por la trascendencia de sus palabras y decisiones. A partir de esos discursos referidos, el articulista plantea su rechazo.

Volpi distribuye juicios de valor³² respecto a las declaraciones del jefe de Gobierno de la Ciudad de México y las de otros gobernantes:

Párrafo 2: *sintaxis apenas menos retorcida que su sentido*

Párrafo 8: *tan repugnante y tan mendaz* (la formulación) que

Párrafo 9: *vapulearla y relegarla* (la presunción de la inocencia)

Estas tres enunciaciones contienen cargas axiológicas con las cuales el autor hace una evaluación peyorativa, es decir, significan una carga desfavorable atribuida a las declaraciones de los gobernantes.

Párrafo 7: *la mayor perversidad de sus autores*

En esta enunciación delocutiva hay una cierta pretensión de objetividad, sin embargo, el sustantivo perversidad, derivado probablemente del adjetivo perverso, contiene una carga subjetiva, nuevamente peyorativa y, al lado del adjetivo comparativo mayor expresa un grado de intensidad. Hay un cierto rodeo para inculpar de perversos a los autores, la enunciación los identifica como autores, es decir, en cuanto proferidores de un discurso, aún no como responsables políticos.

Párrafo 8: *debería de caérseles la cara de vergüenza* (a nuestros gobernadores)

Párrafo 9: *en el más puro estilo de demagogos y tiranos*

En estas frases vemos una referencia a la maldad (perversidad), indignidad, (caérseles la cara de vergüenza) e hipocresía y abuso (demagogos y tiranos), respectivamente, de los gobernadores, de manera que el autor califica la atribución deliberada a las expresiones que profirieron. La enunciación inculpa de manera directa en una atribución de responsabilidad de índole política, pues son los gobernadores.

El autor enfatiza las declaraciones de los gobernantes señalados y las exagera en un enunciado: *¿quién querría que 4 mil o 12 mil o 70 mil (o si a esas vamos, 100 o 200 mil) delincuentes inunden nuestras calles?* Con ello, el autor da sentido a su estrategia para descalificar la frase de los gobernadores: *—La formulación es tan contundente, y sin embargo*

³² Kerbrat- Orehioni presenta un inventario de procedimientos de subjetivización. *La enunciación* (1997), p.p.96, 170.

tan repugnante, tan mendaz que a nuestros gobernadores debería de caérseles la cara de vergüenza". La primera parte de esta oración recurre al adverbio *tan*, que predica un valor enumerativo reiterativo y anuncia la comparación posterior, seguido de adjetivos que indican la postura del autor, con ellos demuestra rechazo en una formulación descriptiva. En la segunda parte de esta oración, el valor del adverbio *tan* justifica una comparación mediante hipérbole *—debería caérseles la cara de vergüenza*". Es un enunciado que demuestra la indignación del autor y la intención de denuncia. Aquí se desvela la intención última, promover una acusación frente al lector, pide al lector juzgar.

A continuación, frente a las *—formulaciones retorcidas*", el autor presenta el apelativo correcto, basado en la definición legal: el derecho de presunta inocencia. Enseguida señala que los ciudadanos sin sentencia condenatoria *“son tan inocentes como ustedes”* (los gobernantes que los llaman delincuentes) *“visto el índice delictivo entre los funcionarios de su rango, quizás más”*.

Luego pregunta en forma retórica, pues él mismo tiene la respuesta: **¿decir lo contrario? ¿engañar así a sus electores? ...Porque así pueden echarle la culpa (...) pueden aparentar que se preocupan (...)** Al establecer las declaraciones como deliberadas, les atribuye intención de una premeditación.

La intención final del autor es acusar a los gobernantes de esa premeditación de las *declaraciones retorcidas: —así ustedes pretenden justificar su fracaso en el combate contra el crimen y (...) así aparentar que se preocupan*". El verbo pretender deja muy claro que a él como locutor no lo alcanzan a convencer.

La escena discursiva

El rol de articulista, es decir, la escena que se construye el enunciador Jorge Volpi puede mostrarse mediante la modalidad de *reformulación*, a partir de correferencias, un deíctico y un vocativo. Antes de mostrar la reformulación en estos elementos, me refiero a la correferencia por tratarse de una noción particular de la pragmática:

La correferencia concierne la propiedad de dos o más secuencias de remitir al mismo referente sin que la interpretación de una dependa de la otra. La correferencia se funda en bases pragmáticas— muy distinto ocurre con las referencias lingüísticas propias de la anáfora, que requiere tomar en cuenta un antecedente—. Se trata de

correferencias y no de sinónimos, pues la correferencia atañe al vocablo observado con un vínculo referencial” (Charaudeau y Maingueneau, 2005, p.141 y 142).

Volpi llama por separado por su nombre de pila y su cargo a Miguel Mancera, José Rosas, Omar Fayad, Isabel Miranda, y los va acusando como proferidores de falsedades junto a la prueba de la denuncia: los discursos referidos. Incluye en el rango a una mujer no gobernadora, Isabel Miranda, por su comportamiento idéntico al de los gobernadores, pues expresa un punto de vista falso desde un rango político de gran influencia, además ella exagera mucho más las cifras dadas por los otros.

Posteriormente, Volpi los llama *autores*, a continuación los llama *nuestros gobernadores*, en esta frase el autor se asume como parte del pueblo, enseguida *ellos, gobernantes de todos los partidos*. Finalmente, con un vocativo: *señores gobernadores*, los interpela mediante un acto alocutivo (Charaudeau, 1992). Cambia su dirección del discurso, primero hacia el ciudadano lector del periódico, luego a los acusados por él, periodista, por cierto, de formación abogado.

Con estas enunciaciones mediante correferencias, un déictico y un vocativo, unidas a la argumentación, por ejemplo del párrafo siete, con la cual el autor evalúa las declaraciones: “*a fin de acentuar el miedo entre los ciudadanos de por sí expuestos a inauditas cuotas de violencia e impunidad (...) no tienen empacho*”, el rol que se descubre es el de un defensor del pueblo.

Teoría para el alumno: **El discurso referido**

En el estudio del discurso hay una noción fundamental: todo discurso es un dialogismo, es decir “la palabra del otro siempre está presente en todo acto de enunciación del sujeto hablante” son “las huellas de las enunciaciones de otro”, (Charaudeau, 2003, p. 201). Charaudeau plantea que el discurso referido es la integración de un dicho en un nuevo acto de enunciación. Sin embargo, añade, la enunciación transforma lo dicho, pues el enunciador inmediato cuando recurre a lo dicho por otro se posiciona frente a eso dicho, es decir, manifiesta apropiación o rechazo.

Para Charaudeau (2003) el discurso referido plantea dos posturas:³³ frente a otro y frente al enunciador mismo. La postura frente a otro, a su vez, admite actitudes: la de “autenticidad” o respaldo para que resulte irrefutable o casi irrefutable lo dicho; la de “responsabilidad”, pues de algún modo se desmarca el enunciador, atribuye responsabilidad a otro; la de prueba de “verdad” de lo que se ha dicho, pues así se puede justificar o fundamentar. El discurso referido frente a uno mismo (el enunciador) propone dar prueba de cierta “autoridad” para demostrar que se sabe, para revelar al coenunciador que se posiciona con cierto poder por “saber de algo”. También prueba cierto “posicionamiento” para indicar la coincidencia de su pensamiento con lo dicho o su alejamiento respecto al discurso referido.

Hay tres modos de referir en el género periodístico (quizá otros géneros compartan la forma del discurso referido):

Mediante selección total o parcial de lo dicho.

Mediante la identificación de los elementos que integran lo referido: Locutor original, interlocutor original, espacio original, tiempo original, incluso locutor intermediario. Esta identificación puede ser completa o total o incompleta o parcial.

La manera de referir puede admitir varios modos:

³³ El contrato de comunicación de Charaudeau considera el espacio externo y el interno de comunicación. “El espacio externo son las identidades psicosociales de los sujetos que interactúan, sus visiones de influencia, así como las condiciones materiales de comunicación; por su parte, el espacio interno se estructura por construcción de las identidades discursivas de los sujetos y de la visión enunciativa a través de la puesta en escena lingüística que resulta, por una parte de las instrucciones dadas por la situación de comunicación y por la otra, de los proyectos de habla específicos de los sujetos interlocutores”. Patrick Charaudeau, 2009.

Mediante cita. Lo que en gramática se llama estilo directo. Se reconoce por el uso de dos puntos, comillas, aunque a veces se identifica a quien profirió el discurso original y luego se enlaza con un punto a su dicho.

El discurso referido puede aparecer *integrado* al discurso actual. Esta integración requiere de modificaciones de pronombres, verbos o adjetivos para situar lo referido respecto al discurso actual. Frecuentemente se introduce con algún verbo indicador de referencia: decir, opinar, concluir... Esta forma de discurso referido se llama en gramática tradicional estilo indirecto y estilo indirecto libre.

También el discurso referido puede ser *narrativizado*, es decir, el discurso referido se imbrica casi imperceptiblemente en el discurso actual. –El locutor original se convierte en agente de un acto de decir”. (Charaudeau, 2013, p.205). Por ejemplo: –Te amo” puede ser referido como –É declaró su amor”. El dicho original recibe una doble transformación morfológica: la modalidad de enunciación se reconfigura mediante un verbo modal (–declara”, –precisa”, –quieren”) y el dicho original en su conjunto se consigna en forma de resumen, con frecuencia, con un sustantivo o con un verbo en infinitivo.

El discurso referido puede presentarse en forma de alusión al reproducir sólo unas palabras del original y agregar –como dice...”, se trata de una pincelada evocativa. Por ejemplo: Si el periódico publicara en una crónica: La conmemoración del grito de independencia fue para –el pueblo” como dice el Presidente, por eso no hubo invitados al Palacio Nacional. En este caso, la alusión denota una referencia a los invitados y connota un discurso completo, el que sostiene el proyecto de gobierno del Presidente de México desde 2018 (en este discurso se distingue al pueblo frente a los empresarios, frente a los políticos anteriores a su gobierno).

Guía para la lectura analítica del texto *Delincuentes a las calles*

La modalización, el discurso referido y la intención argumentativa

En esta guía analizarás dos elementos necesarios para la observación de la intención argumentativa: el discurso referido y la modalización.

1.- Lee el texto *Delincuentes a las calles*.

1.- Escribe los datos del texto: Apellido, Nombre. *Título del artículo*. Nombre del periódico. Lugar de publicación. Página.

2.- Numera los párrafos.

3.- Menciona *algunos* datos sobre el autor: Nacionalidad, edad aproximada en la fecha en que escribió el artículo, preparación académica o científica, experiencia en oficio o profesión.

4.- De forma clara, explica con tus palabras cuál es el origen de este texto, es decir, ¿infiere o investiga en el mismo texto a partir de qué asunto el autor desarrolla su escrito? El título puede ayudar, pero tal vez sea insuficiente.

5.- Identifica tres datos del texto: Práctica lingüística por ámbito social (género discursivo), tipo de texto (subgénero), características de su lenguaje según un predominio (secuencia dialogal, narración, descripción, argumentación).

Lo dicho

6.- A continuación te presento tres posibles secuencias de contenido del artículo. Selecciona la secuencia que se apega al texto (A, B o C) considera:

1.- Lo que dice el autor. Las tres opciones siguen el orden, pero una corresponde con mayor precisión en tema e intenciones de comunicación (citar, explicar, preguntar, rechazar, acusar...)

2.- La intención de su escrito.

SECUENCIA A)

1.- En el primer párrafo, el autor hace un llamado.

2.- El autor explica su intención con el llamado anterior.

3.- J. Volpi quiere explicar lo que pretenden los gobernadores, él propone adherirse a ellos.

4.- Llaman (los gobernadores) a que acepten firmar lo que dice la Sra. De Wallace.

5.- El autor rechaza que otros usen mal el lenguaje, asustan a la sociedad, por eso hay que firmar el manifiesto.

6.- El escritor plantea una pregunta. Es una pregunta sin doble intención.

7.- Jorge Volpi responde a la pregunta.

8.- El autor presenta un sustento, una definición, con la que apoya a quienes usan mal el lenguaje.

- De acuerdo con el texto, ¿te parece correcta o incorrecta la secuencia? Escribe observaciones a esta posible estructuración del contenido del texto original. _____

SECUENCIA B)

- 1.- El autor cita una frase que alguien dijo para plantear el tema.
- 2.- El escritor explica la frase y la respalda.
- 3.- El autor continúa con referencias o citas que sustentan la frase del principio.
- 4.- En el texto siguen citas de otro autor comenta o glosa el autor del artículo.
- 5.- En el antepenúltimo párrafo el autor Volpi expresa su opinión a favor de los autores citados. Esta es su intención argumentativa.
- 6.- El texto concluye con dos párrafos de explicación de por qué Volpi está de acuerdo con los autores y se dirige a los gobernadores.

- Tus observaciones a esta posible estructuración del contenido del texto original.

SECUENCIA C)

- 1.- El autor plantea una prescripción.
- 2.- El autor explica la frase prescriptiva, se deslinda de haberla enunciado y la condena.
- 3.- El escritor cita otras frases por su similitud.
- 4.- Jorge Volpi explicita su intención al citar frases y autores: los censura o reprueba.
- 5.- El autor concede oposición argumentativa aparente.
- 6.- Sustenta su defensa mediante una definición desde la fundamentación de jurisprudencia (Derecho).
- 7.- En los dos últimos párrafos el escritor – periodista desvela su intención argumentativa: realiza una denuncia.

Tus observaciones a esta posible estructuración del texto. _____

7.- En la secuencia elegida, escribe los números de párrafos según corresponda a cada parte.

Por ejemplo: si escogiste la secuencia A, junto a la primera oración deberás escribir párrafo 1, pues el párrafo uno contiene un llamado.

8.- El escrito presenta palabras y un tema que corresponden a un área del saber. ¿Cuál es? Anota dos o tres indicios (palabras, referencias a documentos u organismos... Por ejemplo, si el texto tratara de salud, habría palabras como epidemia, vacuna, enfermedad, síntomas, medicinas, tratamiento; en cuanto a documentos, un Manual de operación durante una epidemia, Informe de avances en los tratamientos a pacientes, Registro nacional de

enfermedades activas del año...; los organismos podrían ser: la Secretaría de salud, el IMSS, la OMS.

La enunciación

Un autor puede usar un locutor para expresarse, por ejemplo, en un cuento puede pretender que habla uno de los personajes. También puede hacer que otras voces aparezcan en su discurso. Esto es parte de la enunciación. Los modos de expresión son marcas por las que se muestra el autor o el locutor. Por ejemplo, *puedo decir, yo considero que...*

9.- También en la forma de calificar o adjetivar se reconoce la intención del autor. Ubica los párrafos en los que el autor describe las declaraciones de los gobernadores. Completa el cuadro:

Número de párrafo	Enunciación (Otros nombres asignados por Volpi a las expresiones de los gobernadores)	Valoración de Volpi de esas expresiones
EJEMPLO: Párrafo 2	<i>“Con esta frase, cuya sintaxis...”</i>	<i>“Sintaxis apenas menos retorcida que su sentido”.</i>

La modalización

La modalización es parte de la enunciación, permite explicitar las posiciones del sujeto hablante en relación con su interlocutor. Las formas de posicionarse como locutor se llaman actos locutivos. Se dividen en acto alocutivo, acto elocutivo, acto delocutivo.

Alocutivo: el locutor implica al interlocutor en su acto de enunciación y le impone el contenido de su propósito. En esta modalización el interlocutor está presente en la enunciación, ya sea a través de pronombres personales tú, ustedes o nombre propio o común y mediante el estatuto de frases interrogativas, imperativas. Por ejemplo, una publicidad de refresco con el texto: *Pausa- Disfruta- Continúa*. En los verbos se descubre la persona tú, y una expresión imperativa. Frente a este tipo de expresión, el interlocutor puede explicitar su posición: *Yo recibo una orden*, una sugerencia, una pregunta, etc.,

En el acto elocutivo el locutor sitúa su verbalización respecto de sí mismo, el interlocutor no está presente en el acto de enunciación. Mediante diferentes formas se hace explícito: pronombres personales (yo, nosotros), nombre propio o común como identificación del locutor, el estatuto de la frase exclamativo – optativo. El locutor podrá explicitar su posición al decir –*Yo pienso, (creo, deseo, anhelo) que...*”

El acto delocutivo se caracteriza por el hecho de que –el locutor deja imponerse la verbalización como tal, como si él no fuese en absoluto responsable de ella”, según Charaudeau. Locutor e interlocutor no aparecen presentes en la enunciación, no explicitan su posición. Los enunciados aparecen en formas impersonales. Por ejemplo: “*El resultado es apropiado*”.

En el acto delocutivo el locutor no está obligado a reaccionar, y aunque el locutor es responsable de la enunciación, no lo parece.

10.- Escoge frases de los párrafos 2, 7, 9, 10, 11 que evidencien actos locutivos. Completa la tabla.

Frase, oración o expresión/ número de párrafo	Quién habla	Acto locutivo (alocutivo, elocutivo, delocutivo)
EJEMPLO Prepárense/ 1	Miguel A. Mancera	alocutivo

11.- Lee *El discurso referido*.

11.1.- En los párrafos 2, 3, 4 y 5 hay una palabra (verbo) que señala discursos referidos. Por ejemplo: *dijo, señaló, comentó...*Subráyalas.

12.- Completa en equipo el cuadro del discurso referido.

Hay un discurso referido indirecto para hacer una pregunta, en la que exagera lo dicho por... Transcríbela. Observa cómo opera la hipérbole. El autor exagera las palabras ajenas para, a continuación, enfatizar que las rechaza.

13.- Relee el texto. Explica qué te permite comprender el análisis del discurso referido del artículo de opinión.

Cadenas léxicas y actitud del locutor

Podría decirse que en este artículo el autor se presenta como un periodista que denuncia las actitudes de los gobernadores. Tú sigue la cadena de nominalización, es decir, las formas en que el autor le da continuidad a su discurso al referirse a quienes denuncia: nombres propios, pronombres, nombres comunes con adjetivos o pronombres posesivos, o forma de interpelar, vocativo. Explica ¿qué observas en el escritor?, ¿cuál es su postura?, ¿demuestra una misma actitud o cambia?

14.- Relee los últimos tres párrafos. ¿Cuál es su sentido según la intención del autor? Señala la actitud del locutor, a quién se dirige y en qué tono.

15.- Elabora un comentario sobre tu trabajo:

- a) Lo evidente al analizar...
- b) Lo más revelador consistió...

- c) En cuanto a mi interpretación del texto, puedo notar...

Recurso didáctico para el análisis

Cuadro de análisis del discurso referido

1.- En el texto colorea de tono diferente los discursos referidos según su tipo.

1.2.- En la tabla aclara la simbología de color: en la primera fila, horizontal, *traza un círculo con un color en cada tipo de discurso*.

2.- En las subsiguientes filas horizontales anota tus clasificaciones según las opciones dadas.

	Mediante cita (<i>si hay varias citas usa número progresivo</i>)	Integrado	Narrativizado	Alusión
Discurso referido	<i>1.-Color. 2.-El número progresivo. 3.-El comienzo de la cita (tres palabras)</i>			
Identificación de elementos: Locutor original, interlocutor original, espacio original, tiempo original, (incluso) locutor intermediario.				
	Posturas	del	enunciador	
a) frente al otro: + autenticidad + responsabilidad + prueba de				

verdad”				
b) frente a sí mismo: 1.- saber de algo 2.- demostrar un posicionamiento de coincidencia o rechazo				
¿Cuál es su explicación, justificación, argumento frente a la cita?				

La siguiente tabla de información para presentar al alumno para la revisión, es una especie de autocontrol con la vista de conjunto sobre las condiciones enunciativas. La modalización, como se ha dicho, refleja las posiciones del sujeto hablante con relación al interlocutor, a sí mismo y al asunto que trata. Por un lado, el alumno puede recurrir a esta tabla para recapitular de forma oral, por otro, la sinopsis le permite ubicar elementos necesarios para el análisis del discurso. Puede desarrollarla en forma oral en grupo.

Autocontrol

Condiciones enunciativas del artículo de opinión (Charaudeau, 2013):

		Campo de estudio propuesto
Género discursivo	Periodístico	
Subgénero discursivo	Ensayístico Comentario (Charaudeau)	
Finalidad, según la intencionalidad comunicativa	“Hacer saber” para “Hacer creer”.	Identifica los referentes explícitos de algún campo del saber al que se refiere el escritor; y algunos supuestos o referentes implícitos en los temas y subtemas.
Tipo de texto	Artículo de opinión	Caracteriza el artículo de opinión.

Estamos para decir qué	Objetivo, cuál es el asunto que intriga, que interesa.	Reconoce el tema y subtemas. Sitúa el campo temático dentro de una ciencia, campo del saber o práctica social.
Estatus o rol del enunciador	El enunciador es un periodista, como tal se propone evaluar una circunstancia de su conocimiento e interés.	Anota un rasgo de la identidad profesional del enunciador que contribuya a reconocer su interés por el tema y su argumentación.
Campo temático	Generalmente en el artículo hay una información considerada de interés, por su actualidad y	Evalúa la vigencia y actualidad del tema (a pesar de tratarse de un discurso proferido hace un par de

	trascendencia en la sociedad.	años). Localiza los datos de origen del texto. Referencia hemerográfica.
Condición de dispositivo	Soporte de emisión. Periódico. Sección de opinión.	Observa algunos rasgos de ecdótica: tipografía o marcadores, propios del artículo de opinión. Título (parece un discurso referido), fecha, nombre del autor.
Espacio de locución	El “articulista” toma la palabra porque es un sujeto con credibilidad, goza de relativa libertad para emitir sus comentarios. Por su parte, el coenunciador tiene una relación afectiva con los acontecimientos, por lo tanto, espera que el periodista le provea razones para aceptar o rechazar (Charaudeau, 2013).	Realiza observaciones del discurso argumentativo: Los discursos referidos como una forma de argumentación para indicar adhesión o rechazo. Argumento de autoridad.
Espacio de relación	La relación entre el enunciador y el coenunciador: es de alianza de modo explícito. Sin embargo, puede haber articulistas que manifiesten otras alianzas, exclusiones o inclusiones distintas del destinatario.	Identificar algunos morfemas modalizadores: verbos y pronombres, vocativos, cadenas nominativas, modalización en la descripción.
Espacio de tematización (secuencias textuales)	El tratamiento del tema es elegido por el “articulista”.	

	La manifestación discursiva dominante es argumentativa.	
--	---	--

Notas sobre la experiencia

Propuse guías con grupos de diferentes generaciones, una previa a esta investigación, una al comienzo y otra, la tercera, a la mitad de esta investigación. A continuación expongo algunas experiencias que se reflejan en el planteamiento y rectificación de los ítems.

Detecté que no hay en los estudiantes la costumbre de releer. Las relecturas favorecen una interpretación más esmerada. Por ello planteo, por ejemplo, una descripción del contenido del texto, mediante tres secuencias para elegir, una es la más precisa.

A los jóvenes les resultó complicado ir directo al cuadro del discurso referido, requirieron de mi apoyo muy cercano para resolverlo. Por ello, en la guía planteo un cuadro previo para identificar los actos locutivos, según Charaudeau, con la finalidad de que los relacionen y con ellos identifiquen con mayor precisión la evolución de la postura del locutor. Posteriormente, aprovecho la enunciación de los verbos indicativos de discurso referidos para identificar la conformación de una secuencia.

Luego del análisis, los estudiantes interpretaron de manera mucho más detallada, por lo tanto, más precisa. En los anexos hay una muestra de la paráfrasis de un alumno. En el primer texto se nota la imprecisión al hablar del tema, en el segundo, ya expone un acercamiento a la tesis. Es un avance en la interpretación, aún se necesitará mucha práctica para lograr más avances.

Luego del análisis, al dialogar en puesta en común, los estudiantes se explayaron en sus observaciones. Por una parte, el tema los interpeló *—A mi hermana la entamaron sin demostrarle culpabilidad...*” dijo una estudiante. Por otra parte, fue evidente que tenían más clara la *inventio* y la *dispositio* del texto, esto les permitió expresar si les resultaba convincente el autor. Fue evidente cómo reconocieron una cierta imagen de lector construida por el autor. Ya no intentaron deducir una moraleja dirigida a ellos como lectores (estudiantes).

Carta descriptiva de la secuencia didáctica 2

Taller de lectura y redacción I Lectura analítica de un artículo de opinión: <i>Güeros</i> .
Contenidos: La estrategia enunciativa. La deixis. Introducción a los marcadores argumentativos.
Finalidad: Aplicar un análisis de la deixis para comprender mejor la estrategia enunciativa. Observar la orientación argumentativa a partir de un marcador discursivo.
Etapas de la secuencia: Apertura: La maestra introduce sobre los marcadores argumentativos y su función en la argumentación. Desarrollo: Los estudiantes desarrollan el análisis del texto mediante la guía. Cierre: Puesta en común. Secuencia con duración aproximada de cuatro sesiones.
Evidencias: El desarrollo de la guía, un esquema que refleje la observación deíctica.
Evaluación: Formativa. Mediante autoevaluación, el alumno recurre al autocontrol.
Fuentes de consulta: Charaudeau, P. y Dominique Maingueneau, (2005) Diccionario de análisis del discurso, Buenos Aires-Madrid, Amorrortu editores.
Recursos didácticos: Guía de trabajo. Autocontrol.

10 de agosto de 2018.

Güeros³⁴

Autor: Juan Villoro

Hace unos días Wendy Garrido Granada reflexionó en *La Crónica de Hoy* sobre la condición geopolítica de las lenguas y la supremacía del inglés como idioma dominante. No hablarlo significa carecer de la lingua franca mundial. ¿Se trata de una situación elegida o impuesta? Cada vez hay menos alternativas para “evitar” el inglés como primera o segunda lengua. Garrido Granada describe a una mujer que se manifestó con este lema: “Racismo es aspirar a hablar inglés o francés antes que una lengua indígena”.

Las más de sesenta lenguas de los pueblos originarios de México son aprendidas por quienes pertenecen a ellos. En el sistema hegemónico de las lenguas, hablar nahua es una preparación para hablar español y hablar español, una preparación para hablar inglés.

Pero los idiomas encuentran formas de resistir, incluso en los Estados Unidos de Donald Trump. En mayo de 2015, tres empleados de la sucursal en San Francisco de Forever 21, emporio de camisetas y pantalones casuales, recibieron una orden perentoria por parte de la gerente de la tienda: a partir de ese momento, tenían prohibido hablar en español. La instrucción era extraña porque los trabajadores habían sido contratados como conserjes, tenían escaso contacto con los clientes y hablaban mal el inglés. Durante años habían trabajado ahí sin que les exigieran vigilar la tienda en un idioma específico.

Alarmados por la censura de su idioma, se dirigieron a La Raza Centro Legal, asociación que brinda asesoría jurídica gratuita. Ahí fueron atendidos por la abogada mexicana Alejandra Cuestas, quien identificó los motivos de la discriminación: la gerente prohibía el español porque sospechaba que los conserjes hablaban de ella y creía disponer de una evidencia para probar que la insultaban: le habían dicho “güera”.

Cuestas se dirigió a abogados especializados en discriminación. Todos le dijeron que, dado el clima político imperante, cualquier juez fallaría en contra de los trabajadores. Además, no había modo de que los inmigrantes pagaran los costos de un bufete jurídico privado.

Ya en otros litigios Cuestas había demostrado que su afición a la tauromaquia le permite capotear vendavales. Indignada por la falta de apoyo a los migrantes, tomó el toro por los cuernos. Estudió como si debiera volver presentar al exigente examen de la barra de abogados de California y decidió representarlos.

Sus grandes aliados fueron dos filólogos: Luis Fernando Lara, director del Diccionario del Español de México y miembro del Colegio Nacional, y Giorgio

³⁴ Villoro. Consultado en la revista Etcétera: <https://www.etcetera.com.mx/opinion/gueros-etcetera/>

Perissinotto, profesor emérito de la Universidad de California en Santa Bárbara. El “arma del delito” era una palabra y debía ser definida. Lara y Perissinotto explicaron que “guero” significa “rubio” y que, si se usa como apodo, tiene una connotación afectuosa.

La etimología produce historias. No es casual que los hermanos Grimm fueran autores de un diccionario ni que Nietzsche comenzara sus reflexiones indagando la vida de las palabras. Los elocuentes dictámenes de Lara y Perissinotto convencieron al Departamento de Igualdad en el Empleo y la Vivienda de California (DFEH, por sus siglas en inglés). En marzo de 2017, dos años después de iniciado el proceso, el DFEH demandó, a nombre del estado de California, a Forever 21 por discriminación basada en el idioma. En agosto, facilitó un acuerdo a favor de los empleados. Cada uno recibió una compensación de treinta mil dólares, más una cifra confidencial como indemnización. Forever 21 tuvo que pagar los gastos legales y se obliga a colocar carteles en sus establecimientos contra la discriminación de cualquier idioma y a dar cursos de capacitación a sus gerentes en California para impedir que exijan que sólo se hable en inglés.

Esto sienta un precedente decisivo en el estado con mayor población en Estados Unidos, donde la geografía fue nombrada en un idioma que a veces se quiere procribir.

El nombre de California proviene de una novela de caballerías de 1510, Las sergas de Esplandián, de Garci Rodríguez de Montalvo, obra inmensamente popular que mereció ser citada por Cervantes. Algún conquistador encontró un parecido entre las playas del Pacífico y la isla maravillosa que un novelista había llamado “California”.

Siglos después, en otra novela de caballerías, el idioma que bautizó esas tierras ha ganado una batalla.

Análisis del artículo de opinión *Güeros* de Juan Villoro

Nota biográfica del articulista Juan Villoro

El autor Juan Villoro es mexicano. Siempre se ha mostrado explícitamente mexicano³⁵ e identificado con el origen Catalán de su padre. También habla el Alemán, del que ha hecho algunas traducciones; es periodista, profesor en diversas universidades, traductor y escritor de novela, teatro, cuento, ensayo. Ha recibido varios premios por sus obras.

Observación argumentativa

La organización de los argumentos en el texto *Güeros*

El locutor, Juan Villoro, expone su punto de vista a partir del marcador *pero*. Un marcador como *pero* generalmente no comienza un párrafo; en el artículo *Güeros* se usa de modo extraordinario. Con este conector el autor responde a lo expresado por la periodista Wendy Garrido.

Veamos los dos enunciados:

Párrafo 1. En la condición geopolítica de las lenguas, hay una supremacía de algunas lenguas, como el inglés, idioma dominante. (Wendy Garrido)

Párrafo 3. *Pero los idiomas encuentran formas de resistir.* (Villoro)

Enseguida, Villoro defiende su punto de vista mediante un hecho que narra:

Argumento: Tres inmigrantes mexicanos trabajan en una tienda de ropa en Estados Unidos de Norteamérica. En mayo de 2015 reciben de la gerente la prohibición de hablar en español. Pues la jefa de los mexicanos supone que buscan ofenderla al llamarla *güera*. Luego de dos años, los trabajadores ganan el litigio, incluso reciben una indemnización; además, la empresa se comprometió a publicar carteles para manifestarse en contra de la discriminación de cualquier idioma. El asunto se convierte en un caso emblemático en medio de un contexto de discriminación.

En este hecho, se lleva a cabo una interacción:

³⁵ “Una y otra vez hablé con los padres del colegio sobre la dificultad de transmitirles a nuestros hijos pasión por el país”. Villoro, Juan. (15 de diciembre de 2017) *Patrias*. León, Guanajuato, México Periódico a. m.

Tesis de la jefa: los empleados mexicanos permanentemente me ofenden al referirse a mí con el término de *güera*.

Tesis de la abogada defensora de los mexicanos: el apelativo *güera* no corresponde con una ofensa en español, sino todo lo contrario.

Argumento: la definición del término por dos académicos especialistas.

El autor señala con ironía cómo el uso del español resultó victorioso en un lugar cuyo nombre en español proviene de una novela de caballerías.

El último párrafo presenta una metáfora del litigio, considerado como una lucha de caballerías:

“Siglos después, en otra novela de caballerías, el idioma que bautizó estas tierras ha ganado una batalla”.

El orden en la argumentación

El texto procede por argumentación regresiva, parte de la tesis a los argumentos; estos corresponden a una secuencia narrativa.

Estrategias enunciativas y semánticas para la argumentación

La modalización es delocutiva en todo el artículo de opinión. Es decir, en la configuración lingüística el autor no se presenta como responsable del acto de enunciación. Por ejemplo, el enunciado de la tesis y del argumento se presentan en tercera persona: *los idiomas encuentran..., Tres empleados recibieron...* Sin embargo, es notorio cómo el autor usa palabras que indican una postura de él como narrador. Por ejemplo, en el párrafo seis demuestra un cierto elogio a la abogada, la describe como una persona decidida, valiente, que se preparó para el embate; a manera de un torero que se prepara.

En el párrafo nueve el autor menciona a escritores reconocidos que han dedicado esfuerzos al significado de las palabras: los hermanos Grimm y Nietzsche. Con esta explicación justifica su adjetivo: *–elocuentes*” para los dictámenes de los filólogos que aportaron pruebas sobre el significado de *güera*.

En el párrafo diez y once hay una intención de prueba de autenticidad del nombre de California, se trata de un discurso referido narrativizado cuando incluye la explicación del origen del nombre en una novela que cita una novela, pues en el capítulo VI de la primera

parte del Quijote se cita la novela de Caballerías *Las Sergas de Esplandián* de Garcí Rodríguez de Montalvo

La deixis

Las expresiones deícticas enlistadas a continuación permiten reconocer las referencias de tiempo, de personas, de acontecimientos. El punto central de referencia es la fecha de publicación del artículo.

En 1510 una novela de caballerías, las sergas de Esplandián...
(2014 ¿?) Cuestas había demostrado capotear otros vendavales.
En mayo de 2015 tres empleados recibieron la orden de prohibición de hablar en su lengua: español.
Los tres empleados se dirigieron a La Raza Centro Legal (2015)
Cuestas se dirigió a los abogados Especializados. Cuestas decidió representar a los empleados. Acudió a dos filólogos.
Marzo de 2017 el Departamento de Igualdad en el Empleo y la vivienda (DEFH) demandó. En agosto de 2017, el DEFH facilitó un acuerdo a favor de los empleados.
Estados Unidos de Donald Trump. Presidente en 2016, y periodo de campaña como candidato.
Siglos después el idioma... Fecha del litigio ganado: 2017.
Hace unos días... Wendy Garrido Publicación del artículo 10 de agosto de 2018.

La estrategia enunciativa y los efectos emocionales

El punto de vista, la tesis, presentada en el párrafo tres sigue hasta el párrafo nueve mediante una diégesis como argumento para la defensa, de esta forma el autor intenta suscitar la posible identificación del lector con los protagonistas de la historia. La diégesis incluye (Charaudeau y Maingueneau, 2005), sucesión temporal de acciones, transformación lograda o fallida de los

actantes y una puesta en intriga con la estructuración y el sentido a esa sucesión de acciones: en este sentido el relato puede recurrir a las interrupciones necesarias. En la narración el que cuenta, el narrador, se dirige a un narratario. Este deberá reconstruir el universo diegético a partir de lo dicho y de lo presupuesto por el texto.

La reformulación para mantener y matizar los referentes discursivos es uno de los recursos que evidencian la subjetividad y la modalización, porque revelan la visión, en este caso, del escritor (Calsamiglia y Tusón, 2018). Por ejemplo, hay una intención emotiva muy clara cuando se enfatiza el desamparo de los protagonistas en un medio adverso debido a la discriminación: *“Todos le dijeron que dado el clima político imperante, cualquier juez fallaría en contra de los trabajadores”*. Con el pronombre *todos* se refiere a los posibles abogados defensores especializados en discriminación.³⁶

En ese mismo tenor, la descripción de la abogada defensora es un párrafo que aporta dramatismo mediante enunciados como: *“su afición a la tauromaquia le permite capotear vendavales”* o *“indignada por la falta de apoyo a los migrantes, tomó el toro por los cuernos”*.

En suma, gran parte del artículo presenta una progresión diegética, pues construye una intriga: la resistencia (de una lengua), la lucha (de unos hablantes en desventaja) y el cierre: una victoria (para los actantes, los inmigrantes que demandaron, pero también una victoria para el narratario identificado como hablante de español). También los dos últimos párrafos exaltan una carga emotiva al explicar el origen hispánico del nombre del estado en que ocurrió el asunto narrado: California; esto intenta llamar a una filiación del narratario (coenunciador) a su lengua natural, el español. Finalmente, mediante una metáfora el autor cierra el texto de vuelta al punto de origen, su tesis.

Estrategia semántica, el artículo de opinión *Güeros* en el contexto sociopolítico

El momento de la publicación de *Güeros* le otorga un interés particular al artículo, pues en Estados Unidos hay una política de deportación de inmigrantes mucho más rigurosa desde los acontecimientos del ataque al World Trade Center en Nueva York y al Pentágono en

³⁶ Isotopías: se trata de procedimientos que contribuyen a la coherencia de una secuencia discursiva o de un mensaje. Se basa en la redundancia de un mismo rasgo en el sucederse de los enunciados, esa coherencia concierne principalmente a la organización semántica del discurso. Charaudeau y Maingueneau, 2005, p. 342.

Washington en 2001. Sostenida y perfeccionada durante el periodo de Obama, se intensifica³⁷ con la presidencia de Donald Trump, quien propugna por el rechazo total a los mexicanos inmigrantes indocumentados, los calificó de indeseables, de comerciar droga y de violadores³⁸ (su discurso erístico comenzó desde su campaña como candidato, oficialmente el 16 de junio de 2015). Por su parte, México no demostró una actitud de resistencia ante el discurso polémico de la campaña de Donald Trump.³⁹ Por el contrario, hubo una actitud de sometimiento desde el gobierno del presidente Enrique Peña Nieto. Sin embargo, históricamente, la relación de México con Estados Unidos es compleja, la colindancia entre países tiene implicaciones muy importantes para las relaciones políticas, económicas y, en general, culturales.

La coyuntura en la que se publica el artículo, permite al lector observar la política de EE UU enarbolada mediante la construcción de un muro en la frontera con México bajo otra perspectiva.

Estrategia semiolingüística: una precisión a propósito del título

El título “Güeros” es un vocablo coloquial de México y remite a los que son rubios. Además, la palabra posee connotación afectiva, incluso a los morenos se les llama así; puede ser más clara la connotación afectiva en singular, a veces, en diminutivo *güerita*, *güerito*. Es frecuente en los mercados o tianguis cuando los vendedores (marchantes) llaman a los posibles compradores: “*güera*, *güerito*, ¿qué va a llevar?”. Ya leído el texto, si el lector vuelve al título debe notar la intencional transformación del apelativo del litigio “*güera*” en un posible

³⁷ “Por otra parte, desde la segunda década de este siglo, el flujo neto de migración entre México y Estados Unidos se invirtió por primera vez desde los años cuarenta del pasado. Entre 2009 y 2014 cerca de 840 mil mexicanos emigraron a Estados Unidos, y cerca de un millón retornaron a México”. Armendarez, Pedro Enrique y Juan Carlos Moreno Brid (2019) La política migratoria de Trump: antecedentes y consecuencias para los migrantes mexicanos y sus comunidades. México y la cuenca del Pacífico, núm. 22, 2019. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Estudios del Pacífico. [Redalyc.org/jatsRepo/4337/433757996001/html/index.html](https://redalyc.org/jatsRepo/4337/433757996001/html/index.html)

³⁸ Trump, Donald. Discurso oficial de inicio de campaña a la candidatura de los EEUU Consultado el 20 de enero de 2020 en <https://www.youtube.com/watch?v=TudeeKQdySY>. En otros discursos, Trump también rechaza a todo inmigrante, sea árabe o de otra nacionalidad.

³⁹ Castañeda, Jorge y Armando Ríos Piter (1 de enero de 2017) “El presidente Enrique Peña Nieto ha optado por un acercamiento no contencioso. Desde su bochornosa invitación a Trump en agosto, en repetidas ocasiones ha intentado satisfacer las exigencias de Trump”. México: Revista Nexos. Consultado el 19 de enero de 2019 en <https://www.nexos.com.mx/?p=30959>.

vocativo plural masculino: *Güeros*, no lleva artículo, acaso remite a los norteamericanos, quienes podríamos decir que han perdido un caso por discriminar; podría representar un reto, pues no es posible perder la forma de hablar. Así, el autor mantiene el apelativo de *güeros* con la connotación afectiva; por su parte, el lector al leer el título se involucra en un posible vocativo. Según van Dijk (citado por Nadal, 2009, p.349), los titulares son la parte más importante del discurso informativo y el lugar predilecto donde se vierten las opiniones implícitas.

Guía para la lectura analítica del texto *Güeros*

La deixis, los marcadores del discurso y la argumentación

En esta guía observarás cómo la argumentación puede presentarse mediante secuencias, también analizarás palabras que hacen referencias de personas, acontecimientos y de tiempo a partir del tiempo del locutor, o autor, finalmente observarás un marcador discursivo que orienta la argumentación.

- 1.- Lee el texto de Juan Villoro: —*Güeros*”.
- 2.- El autor del artículo de opinión, Juan Villoro, es mexicano, hijo de Catalán. Es un escritor de novelas y ensayos.
 - 2.1.- Averigua si el autor habla alguna otra lengua, además del español y el Catalán.
- 3.- Enlista al menos cuatro características de un artículo de opinión, relaciónalas con el ensayo.

La deixis

La deixis es un recurso lingüístico del locutor. Consiste en referir la selección de personas, objetos acontecimientos o lugares pertinentes o relevantes para su discurso. Este recurso revela al locutor tanto en lo que dice como en su postura frente a lo que dice.

- 4.- Subraya en el texto las expresiones deícticas enlistadas a continuación.

Hace unos días Wendy...

Estados Unidos de Donald Trump (tú relaciona las fechas: toma el poder Trump, publicación del artículo)

En mayo de 2015...

Durante años habían trabajado ahí....

Se dirigieron a La Raza Centro Legal.

Cuestas **había demostrado** [...] su afición a la tauromaquia...

[...] **decidió** representarlos.

Sus grandes aliados **fueron** dos filólogos...

En marzo de 2017...

En agosto facilitó un acuerdo...

En 1510*...

Citada por Cervantes... (averigua la época en que vivió Cervantes)

Siglos después...

4.1.-Organiza en una línea del tiempo los deícticos del texto. Comienza por situar la fecha en que fue publicado el artículo de opinión. Usa un color o distintivo para cada sujeto o circunstancia.

4.2.- Contesta según el artículo

a) ¿Qué ocurrió en 1510?

b) ¿Qué fue citada por Cervantes?

4.3.- Explica a qué se refieren los deícticos:

c) **Ahí**. Durante años habían trabajado **ahí** (párrafo tres)

d) **Esto**. **Esto** sienta un precedente decisivo en... (antepenúltimo párrafo)

e) En el penúltimo párrafo hay otra deixis: « (...) **un novelista** había (...)». Anota el nombre del novelista.

Marcadores argumentativos

El marcador PERO sirve para llevar en una dirección un discurso. Se trata de un marcador que casi siempre –earga” hacia la segunda parte (lo escrito luego de pero) el punto de vista del autor. Pero la orientación de lo que pretende el hablante debe descubrirse siempre según el contexto.

Por ejemplo: *He metido la pata, pero bien. El público no se dio cuenta de mi error.*

En este ejemplo, pareciera que haber metido la pata hizo fracasar una situación. Con el marcador discursivo PERO lo que sigue es una –justificación” de lo que intenta expresar el hablante. En este caso, la oración después del punto refuerza la intención del hablante: –aunque yo sé lo que hice mal, no eché a perder la obra (pues el público lo hubiera demostrado de alguna forma)”.

Como marcador, la palabra *PERO* no comienza un párrafo, en el artículo ***Güeros*** se usa de modo extraordinario. Busca en el texto el marcador *PERO*, observa el sentido del discurso antes y lo que viene después: analiza lo que orienta el *PERO*.

5.-A modo de conclusión: Explica la función de este conector, tatea sobre el sentido de la argumentación si no apareciera PERO.

La argumentación

6.- De acuerdo con lo argumentado por Villoro o según su punto de vista: ¿a cuál de las aseveraciones siguientes le queda mejor el antecedente: yo creo que...?

_____ que hablar una lengua nativa complica el aprender una *“lingua franca”* como el inglés o francés.

_____ hay lenguas dominantes en el mundo, pero hay resistencias ejemplares frente al dominio.

_____ los hablantes en general olvidan su lengua materna por aprender una lengua de mayor expansión geográfica.

Las secuencias textuales

7.- La estrategia enunciativa. Villoro justifica su punto de vista mediante una estrategia enunciativa (descripción, narración, argumentación). Explica a cuál de las tres estrategias recurre de manera predominante.

7.1.- Relee de los párrafos tres al nueve.

7.2.- Sitúa la estructura diegética de estos párrafos: Situación inicial – transformación - situación final.

7.3.- Comenta lo que aporta la estructura narrativa de los párrafos 3 al 9 para la argumentación.

En la argumentación, el relato puede desempeñar la función de argumento que sustenta una conclusión o tesis. El relato puede funcionar como argumentación por el ejemplo.

8.- Selecciona cuál de las dos esquematizaciones refleja mejor la secuencia argumentativa de Villoro:

ESQUEMA A)

Introducción: Villoro rechaza el punto de vista de una periodista.

Desarrollo: El articulista presenta un punto de vista en el que justifica una superioridad del inglés.

Cierre: La conclusión argumentativa explica el origen de la palabra California para promover que el español se vuelva una lengua dominante.

ESQUEMA B)

Introducción: Villoro presenta el tema mediante el discurso referido en el que una periodista da un punto de vista sobre el inglés como lengua dominante. En seguida Villoro presenta su propia tesis en el mismo sentido de la periodista.

Desarrollo: Narra un hecho aleccionador para sustentar su tesis.

Cierre: Villoro concluye con un acto de habla expresivo: se congratula de que hubo una batalla ganada: el español frente al inglés.

Giros de la lengua, la enunciación

9.- Observa la frase del párrafo siete: **“Indignada por la falta de apoyo a los migrantes, tomó el toro por los cuerno”**.

9.1.- Explica o parafrasea las dos partes:

A.- Indignada por la falta de apoyo a los migrantes _____

B.- tomó el toro por los cuernos _____

-Explica a qué hace referencia toda la oración. ¿Qué te revelan estas frases sobre el punto de vista del autor?

9.3.- Completa según el texto: Cuestas recurrió a dos filólogos para defender la causa de sus clientes debido a... _____

9.4.- ¿Cuál es la connotación que damos en México a la palabra *güero*?

La intención del autor

10.- Lee el último párrafo, presenta una metáfora. Explícala.

11.- Recuerda o averigua el contexto político y la relación entre Estados Unidos y México en la fecha del artículo, y durante los dos años que transcurrieron para los trabajadores mexicanos.

11.1.- ¿Cuál es la relevancia de la tesis de Villoro en el contexto político de su publicación?

12.- Si la palabra a definir fue *güera*, por qué Villoro tituló su artículo *“Güeros”*. Escribe una suposición tuya.

13.- Reflexiona sobre lo analizado. Comenta en puesta en común sobre tu trabajo y tus aprendizajes.

Autocontrol

2.- El autor también habla el alemán, del cual ha realizado traducciones al español.

3.- Características del artículo de opinión. Es del género ensayístico, por lo tanto expone un punto de vista, presenta un autor responsable de la tesis.

Por corresponder al género periodístico informativo, trata de elucidar asuntos vigentes en la sociedad.

Es un texto argumentativo, presenta su tesis en forma progresiva (de los argumentos a la tesis) o regresiva (de la tesis a los argumentos).

La argumentación puede recurrir a varias formas: narrativa, descriptiva, argumentativa, incluso dialogal.

Por ser argumentativo el texto supone una interacción, pero como no hay interacción inmediata, el escritor decide suponer las dudas o refutaciones a su tesis central, por ello conduce su estructura argumentativa con diferentes tesis parciales.

4.- Ubicación de referentes en una línea del tiempo

En 1510 una novela de caballerías, las sergas de Esplandián...
(2014 ¿?) Cuestas había demostrado capotear otros vendavales.
En mayo de 2015 tres empleados recibieron la orden de prohibición de hablar en su lengua: el español.
Los tres empleados se dirigieron a La Raza Centro Legal(2015)
Cuestas se dirigió a los abogados especializados. Cuestas decidió representar a los empleados. Acudió a dos filólogos.
Marzo de 2017 el Departamento de Igualdad en el Empleo y la vivienda (DEFH) demandó. En agosto de 2017, el DEFH facilitó un acuerdo a favor de los empleados.
Estados Unidos de Donald Trump Presidente en 2016, y periodo de campaña como candidato.
Siglos después el idioma...Fecha del litigio ganado: 2017.
Hace unos días...

4.2.- Dos referencias:

A.-En 1510 se publicó una novela, *Las sergas de Esplandián*, donde apareció el nombre de California.

B.- Cervantes cita la novela *Las Sergas de Esplandián*.

4.3. – Deícticos.

C.- AHÍ. Es un adverbio de lugar. Los empleados habían trabajado durante años en la sucursal de camisetas en san Francisco: Forever 21.

D.- ESTO se refiere al litigio ganado a favor de los mexicanos que demandaron por discriminación.

E.- Un novelista: Garci Rodríguez, autor de *Las sergas de Esplandián*.

5.- Villoro usa el *pero* con la intención de plantear su tesis. Ha realizado una respuesta a la tesis de la periodista Wendy Garrido Granada:

En la condición geopolítica de las lenguas, hay una supremacía de algunas lenguas, como el inglés, idioma dominante. (Wendy Garrido)

Pero los idiomas encuentran formas de resistir. (Villoro)

6.- Yo creo que hay lenguas dominantes en el mundo, pero hay resistencias ejemplares frente al dominio.

7.- Inicio: Una jefa prohíbe hablar en su lengua a tres empleados...

Desarrollo: La abogada Cuestas buscó ayuda de peritos en discriminación, se la negaron. Ella tomó el caso y realizó una demanda.

Final: Ganan el caso los demandantes, recibieron una compensación económica y la empresa se comprometió a mostrar expresamente políticas antidiscriminatorias.

8.- El esquema que refleja mejor la secuencia del texto es el que expresa una respuesta a la periodista.

9.- *“Indignada por la falta de apoyo a los inmigrantes”* es una enunciación del narrador, significa que estaba ofendida y eso la animó a decidirse a defenderlos ella misma: *“tomó el toro por los cuernos”*.

Los filólogos resultaban peritos para un asunto por dirimir: un asunto de léxico, *güera* se usa como vocativo con una connotación afectuosa. Esto resultaría un argumento fundamental para defender la libertad de usar su lengua a los hablantes mexicanos.

10.- El candidato y luego presidente Trump, acusaba a los mexicanos de rateros y personas delincuentes en general. Su discurso erístico ofendía a todos los mexicanos que vivían a ambos lados de la frontera.

11.- Villoro expone un caso emblemático de una lengua menos hegemónica frente al inglés (el español es muy importante entre las lenguas más habladas del mundo por el número de hablantes y por su influencia). Narrar el caso en medio de un discurso de un candidato y presidente ofensivo y denostador (infamante) a los mexicanos, implica una intención de muestra de una victoria dentro de un contexto político social discriminatorio.

Notas sobre la experiencia

Para esta guía también hubo un proceso de reelaboración para dirigir el análisis de modo más eficaz. En el análisis de *Güeros* los alumnos necesitaron acompañamiento para identificar la diégesis y su relación con la argumentación, por ello recurrí al análisis no planteado en una primera guía: una especie de línea cronológica para señalar las referencias de tiempo, lugar y personas, la deixis.

Para los alumnos fue muy reveladora la línea del tiempo respecto de la postura del locutor. Sin embargo, se les dificultó realizarla de modo personal. La mayoría de los estudiantes no supo ubicar la referencia del último párrafo con la metáfora: *Siglos después, en otra novela de caballerías (...)*. (Ver imagen en Anexo 2).

Sin embargo, el texto de *Güeros* fue el más accesible de los tres propuestos a los estudiantes, probablemente por el tema y por la estructura argumentativa. Una vez ubicada la diégesis como relato dentro del artículo, pudieron interpretar mejor. Una estudiante expresó como primera impresión: *“La primera vez que lo leí, quedé algo confundida con la finalidad del texto, por lo que diría que el texto es algo difuso, aunque narra a través de un caso al punto al que se quiere llevar por lo que también describiría al texto como interesante y entretenido”*.

Carta descriptiva de la secuencia didáctica 3

<p>Taller de lectura y redacción I Lectura analítica de un artículo de opinión: <i>Peligros de la obediencia</i> de Gabriel Zaid.</p>
<p>Contenidos: La secuencia argumentativa Los esquemas argumentativos. La argumentación única y múltiple.</p>
<p>Finalidad: Aplicar un análisis de las secuencias argumentativas. Identificar tesis y argumentos. Clasificar argumentos. Introducir la identificación de la estructura argumentativa mediante la argumentación única y la múltiple.</p>
<p>Etapas de la secuencia: Apertura: La maestra introduce sobre la caracterización de la argumentación: Planteamiento de un problema, conclusión, tesis y argumentos. Desarrollo: Los estudiantes desarrollan el análisis del texto mediante la guía. Cierre: Puesta en común. Secuencia con duración aproximada de ocho a diez sesiones.</p>
<p>Evidencias: El desarrollo de la guía.</p>
<p>Evaluación: Formativa. Autoevaluación una vez realizada la autocorrección y la puesta en común.</p>
<p>Fuentes de consulta: van Eemeren, Frans y Rob Grootendorst. (2011) Una teoría sistemática de la argumentación. La perspectiva pragmatialéctica. Argentina: Biblos. van Eemeren, Frans; Grootendorst, Rob; Snoeck Henkemans, Francisca (2006) Argumentación. Análisis, evaluación, presentación. Trad. Roberto Marafioti. Argentina: Biblos.</p>

Texto 3 Peligros de la obediencia

Domingo 24 de noviembre de 2019.

Peligros de la obediencia⁴⁰

El 4 de noviembre de 2008, un Learjet 45 de la Secretaría de Gobernación, en fila para aterrizar en la Ciudad de México, se desplomó. Murieron los tripulantes, pasajeros y personas que estaban donde cayó la nave. Se dijo que el secretario, piloto por afición, había tomado el mando del Learjet. De ser así, fue una abdicación del capitán: una obediencia irresponsable.

El secretario era más que el capitán, políticamente. El capitán era más, aeronáuticamente. El cruce de sus autoridades no las revocaba. Seguían siendo válidas en su propia esfera. Pero las autoridades cruzadas son problemáticas. Crean tensiones de difícil solución.

En la administración industrial, hay autoridades cruzadas entre los responsables de la producción, la calidad, la seguridad, los costos, las ventas. Las tensiones suelen atribuirse a diferencias personales, pero son inherentes a la división del trabajo. Igual sucede en las cadenas de tiendas o de hospitales: hay tensiones entre el corporativo y los ejecutivos de autoridad local.

Las tensiones políticas del segundo triunvirato que gobernaba Roma terminaron mal. Finalmente, Augusto se impuso como emperador e integró en su persona la autoridad militar, la política y la religiosa. Las tensiones entre el rey Enrique VIII y el papa Julio II también terminaron mal. El rey asumió la máxima autoridad religiosa en Inglaterra. Todavía hoy, la reina encabeza la Iglesia anglicana.

Este integrismo es milenario. Fue criticado en la doctrina evangélica sobre separación de poderes: “Dad al César lo que es del César y a Dios lo que es de Dios” (Lucas 20:25). En el Sacro Imperio Romano, los teólogos medievales llamaron “conflictos de investiduras” a los del Papa y el emperador sobre el nombramiento de obispos. Todavía en el siglo XX, los soviéticos exigían ser consultados en esos nombramientos.

La integración de todas las autoridades en una sola persona no resuelve el problema: lo complica. La separación de esferas de competencia se ha consolidado en los últimos siglos como un progreso.

Un presidente de la República, como cualquier ciudadano, puede tener opiniones legislativas, judiciales, médicas, literarias, religiosas, académicas, pedagógicas, familiares o deportivas. Pero no autoridad para imponerlas. Aunque sepa mucho de beisbol, no le corresponde decidir si un lanzamiento fue bola o *strike*. O si hacen falta refinerías. O el mejor lugar para construir un aeropuerto.

Después de los horrores de la Primer Guerra Mundial, en el clima de decepción y desaliento que vivían las democracias liberales, surgieron movimientos integristas de adhesión a líderes salvadores. Harold Laski, un socialista británico, publicó en 1930 *The dangers of obedience* frente al comunismo, fascismo y nazismo (después añadiría el franquismo). “No le debemos obediencia ciega e irracional a ningún Estado, a ninguna

⁴⁰ Zaid, (24 de noviembre de 2019) *Peligros de la obediencia*. León, Gto., México: Periódico AM.

Iglesia”. —Ningún Estado tiene cimienta más segura que la conciencia de sus ciudadanos”. Por buenas que sean las intenciones de un gobernante —siempre estará sujeto, dadas las limitaciones inherentes a toda autoridad, al error y la equivocación”, (*Los peligros de la obediencia*, Madrid: Sequitur, 2017, p. 36). Erich Fromm psicoanalizó la abdicación ciudadana frente a los liderazgos mesiánicos en *El miedo a la libertad*.

La obediencia puede ser racional y necesaria en muchas circunstancias (laborales, deportivas, escolares). Enseñar obediencia a los niños es fundamental para su seguridad y desarrollo, incluso para que después tengan contra qué afirmarse o rebelarse. Pero los ciudadanos no son niños. La obediencia es requisito de una operación militar, pero la vida civil no es militar.

Las instituciones democráticas que se someten al presidencialismo absoluto traicionan su propia naturaleza. Quienes abdican de su autoridad se dañan a sí mismos, al país y hasta a la persona objeto de su servilismo, que puede estrellarse o enloquecer si, cuando pregunta —¿qué horas son?”, le responden: —~~la~~ que usted diga, Señor Presidente”.

Alguna vez, el presidente López Mateos, conversando con su amigo Manuel Moreno Toscano sobre su experiencia en el poder, le habló de los problemas que el servilismo le causaba y del cuidado que tenía que tener al decir algo. Le puso como ejemplo que, llegando a una ciudad, le enseñaron lo que un periodista local había escrito sobre él. Se enojó y exclamó: —¿Pero qué se está creyendo este hijo de la chingada!”. Al día siguiente, el periodista amaneció muerto.

Gabriel Zaid

Análisis del artículo *Peligros de la obediencia*

La estrategia enunciativa: La modalización

El autor se identifica con el locutor. No presenta una voz ajena a la propia, salvo cuando recurre a anécdotas y discursos referidos. Su modalidad es delocutiva, pues el discurso se presenta en forma impersonal. Por ejemplo: *“En la administración industrial **hay**...”*

En la modalidad con el acto delocutivo el autor no explicita su posición. Sin embargo, hay un discurso referido directo muy importante: *“No le debemos obediencia ciega e irracional a ningún Estado a ninguna Iglesia”*. Este discurso referido proviene del libro *The dangers of obedience*, título idéntico al del artículo de Zaid en traducción al español. Así el título mismo funciona como un discurso referido integrado. El lector atento puede elaborar una hipótesis respecto de la estrategia argumentativa del autor, pues el libro referido sirve al autor para argumentar sobre su punto de vista. Para Charaudeau (2013), el discurso referido tiene funciones y efectos estratégicos como un *“discurso de prueba”* frente al otro y frente a uno mismo (p. 203).

En este artículo de opinión los discursos referidos (Charaudeau, 2013) tomados del libro de Harold Laski, permiten al autor dar una prueba de *“autenticidad”*, que corresponde a un argumento de autoridad, es decir, presenta lo referido como indiscutible. También permite dar una prueba de *“responsabilidad”*, pues *lo ha dicho él, no yo*, con un deslizamiento lógico que deja entrever que si lo ha dicho es porque lo piensa, revela una adhesión.

El texto intenta provocar una reflexión a partir de referencias históricas y políticas. Se desvela una postura culta, de rigor en el conocimiento histórico. Su tono es didáctico pero indicativo de lo escabrosa de una actitud, según la Real Academia de la Lengua Española (2020), este adjetivo significa que está al borde de lo inconveniente o de lo inmoral, es decir, el autor procura reconvenir.

Intención argumentativa

Como he explicado anteriormente, es hasta cierto punto característico de un texto argumentativo que se presente una proposición controversial, en este caso, expresada desde el título: *Peligros de la obediencia*. Los valores compartidos sobre la obediencia son cuestionados por el autor al atribuirle peligros.

El autor expone sus tesis en referencia a diferentes campos sociales, lugares que el autor propone pertinentes para sostener sus puntos de vista y argumentos. En la tesis primera sobre la abdicación irresponsable de una autoridad ante otra autoridad cruzada hay referencia al mundo de la aviación. En la subsecuente tesis, sobre la tensión entre autoridades cruzadas se alude a la vida laboral industrial, comercial y hospitalaria.

También a lo largo del texto se presentan el ámbito político, el religioso, el familiar, el militar, del periodístico.

Toda la argumentación, sin embargo, se orienta hacia el ámbito político. Esto se puede inferir a partir de los siguientes elementos:

la referencia a la autoridad y la obediencia como palabras clave del texto, debido a su constante reiteración en diferentes tesis y argumentos,
la referencia a la vida política en relación con la religiosa y la militar,
el énfasis en la vida civil en su relación con los gobiernos, en particular mediante la alusión al presidente Andrés Manuel López Obrador, pero, además en relación con otros gobiernos, como el del presidente López Mateos.

El autor convierte tres anécdotas, las más “eleccionadoras” aparecen para abrir y cerrar el artículo, en argumentos para defender sus tesis. Atrapan al lector y lo sitúan claramente en la vida política mexicana del siglo XX y XXI. Estos recursos diegéticos exponen al lector a una intriga que lo interpela en su realidad inmediata. Es un recurso de mucho vigor para la intención argumentativa del autor. Intentan provocar sorpresa y temor respectivamente.

La estructura argumentativa

El texto está construido por una cadena de tesis y argumentos, en este sentido, presenta una estructura argumentativa más compleja que los otros dos textos propuestos para una lectura analítica. Por ello este texto se presentó a los alumnos en último lugar

El esquema argumentativo

Presento de modo simultáneo los argumentos y su tipo en su relación con el punto de vista. Es muy interesante observar que determinados argumentos pueden constituir una tesis que exige, a su vez, una justificación.

Secuencia 1, sobre la obediencia irresponsable

Punto de vista: La abdicación del capitán del avión en pleno vuelo fue una obediencia irresponsable.

Argumentación causal: Las autoridades cruzadas no son revocables; crean tensiones, son inherentes en el mundo laboral: administración industrial, comercial, hospitalaria.

Secuencia 2, primera secuencia sobre el integrismo de las autoridades

Punto de vista: Históricamente se ha intentado resolver las tensiones políticas mediante el integrismo, estos intentos terminaron mal.

La argumentación presentada recurre a cuatro ejemplos históricos mediante los cuales hay una correspondencia simétrica, es decir, se trata de situaciones en las que las tensiones entre autoridades acabaron en “integrismos”. El autor resalta que en el caso de la Roma de Augusto el integrismo acabó mal.

En suma, las cuatro referencias historiográficas siguientes corresponden a una argumentación por analogía, pues el punto de vista muestra semejanza con lo que se cita en la argumentación. Los ejemplos en este caso se presentan, además, como modelos a evitar.

En la Roma antigua, Augusto integró el poder militar, político y religioso.

Las tensiones entre Enrique VIII y el Papa Julio II, terminaron mal: Enrique VIII asumió la máxima autoridad religiosa.

En el Sacro Imperio Romano, los teólogos medievales señalaron como “conflicto de investiduras” la relación entre el papa y el emperador para nombrar a los obispos.

También en el periodo soviético, siglo XX, los nombramientos de los obispos debían ser consultados al poder político.

Secuencia 3, segunda secuencia sobre el integrismo de las autoridades

Punto de vista: La integración de todas las autoridades en una sola persona no resuelve el problema (las tensiones): lo complica.

Argumentación por analogía: Un presidente puede tener opiniones legislativas, judiciales, médicas, literarias, religiosas, académicas (...) como cualquier ciudadano, pero no tiene autoridad para imponerlas.

En este argumento el autor alude a las opiniones de un presidente. *La alusión es una figura retórica por la cual “se hace referencia a algo conocido cuyo significado moral se aplica al caso presente”* (RAE, 2020), la alusión es una especie de perífrasis, pues se evoca algo por medio de una referencia cultural, histórica, mitológica. En el artículo, la alusión se aclara mediante la referencia a las opiniones en tres materias: el beisbol, las refinerías (de

petróleo) y la construcción de un aeropuerto, proferidas por el presidente de la República Andrés Manuel López Obrador en el primer año de gobierno, son conocidas por la ciudadanía.

Para justificar su punto de vista, el autor da otro argumento por analogía: Las democracias liberales decepcionadas por los horrores de la Primera Guerra Mundial vivieron un clima de decepción y desaliento de los cuales surgieron movimientos integristas de adhesión a líderes salvadores (comunismo, fascismo y nazismo).

En este argumento hace referencias históricas y una bibliográfica. Zaid presenta un discurso referido incluido en el título de su artículo de opinión: En esa época, (de surgimiento de movimientos integristas) 1930, Harold Lasky, socialista inglés publicó *The dangers of obedience frente al comunismo, fascismo y nazismo, luego añadió al franquismo*.

El autor inserta otros discursos referidos de *Harold Lasky*:

“No le debemos obediencia ciega e irracional a ningún Estado, a ninguna Iglesia”.

“Ningún Estado tiene cimienta más seguro que la conciencia de sus ciudadanos”.

“Por buenas que sean sus intenciones de un gobernante, siempre estará sujeto, dadas las limitaciones inherentes a toda autoridad, al error a la equivocación”.

Con estos discursos referidos el autor pretende mostrar su coincidencia con este pensamiento, por lo tanto su adhesión a estos puntos de vista.

Secuencia 4, sobre la obediencia racional y necesaria

Punto de vista: La obediencia puede ser racional y necesaria en muchas circunstancias.

Argumentación pragmática⁴¹, pues el autor expresa un efecto, beneficioso, de la obediencia: Enseñar obediencia a los niños es fundamental para su seguridad y desarrollo, incluso para que después tengan contra qué afirmarse o rebelarse.

Punto de vista: La obediencia es un requisito de la vida militar pero la vida civil no es militar.

Argumentación pragmática, hay una relación de una acción con ciertos efectos: Las instituciones democráticas que se someten al presidencialismo absoluto traicionan su propia naturaleza.

⁴¹ La argumentación pragmática es un subtipo de la argumentación causal en la que el argumento se refiere a un efecto de lo que se menciona en el punto de vista. van Eemeren *et al.*, 2006, p.105.

Argumentación pragmática, opera como la anterior: Quienes abdican de su autoridad se dañan a sí mismos, al país y hasta la persona objeto de su servilismo.

Hemos dicho que su tesis central pertenece al ámbito de la política. Así, sus tesis recurren a otros campos de la vida social: laboral, en la aeronáutica, en la administración industrial, comercial y hospitalaria; también en el ámbito de la familia, y, finalmente en dos ocasiones mediante una visión historiográfica se refiere al ámbito de la vida política en relación con el ámbito religioso, castrense e informativo en diferentes ubicaciones geográficas. El análisis de los campos de la vida social es clave para reconocer el punto de vista, en este caso, la argumentación es implícita, pues el autor recurre al esquema de analogía, que expongo a continuación. Posteriormente, planteo una posible evaluación de la defensa de la tesis del autor.

En este texto cuatro analogías pueden inferirse de las cuatro secuencias.

Si el pueblo se somete por autoridades cruzadas a una sola autoridad máxima, comete una obediencia irresponsable. *Como ocurrió con el piloto de avión cuando cedió el mando.*

Si el presidente de México reúne todas las autoridades en él, también terminará mal. *Como lo hicieron el emperador Augusto en Roma, Enrique VIII en Inglaterra, o durante el Sacro Imperio Romano.*

Si las democracias por decepción y desaliento le rinden «obediencia» a un gobernante, terminarán en una dictadura atroz. *Como las del comunismo, fascismo, nazismo o franquismo.*

Si el pueblo se somete al presidencialismo absoluto por servilismo se traiciona la naturaleza de las instituciones democráticas. *Como ocurrió con los subordinados del entonces presidente López Mateos, que mataron a un periodista porque escucharon al presidente quejarse de él.*

Las analogías son hasta cierto punto reiterativas, quizá las dos primeras aquí presentadas sean suficientes y de ellas puede desprenderse un punto de vista: Con la abdicación de la ciudadanía a ejercer su autoridad, el gobierno se convertiría en dictatorial.

La remisión a diferentes ámbitos, épocas y lugares puede ayudar a revisar la pertinencia de la argumentación central. Por ejemplo: Hubo una época de decepción y desaliento después de la Primera Guerra Mundial, en ese momento surgieron movimientos integristas de adhesión a líderes salvadores. Aquí se presenta una argumentación causal que,

hasta cierto punto simplifica, podría evaluarse: ¿Hubo esta época de decepción y desaliento? Si fuera el caso, ¿esa fue la causa exclusiva del surgimiento de los movimientos integristas de adhesión a líderes salvadores? Luego puede preguntarse: en México, ¿hay una época de decepción y desaliento? ...

Guía para la lectura analítica del texto *Peligros de la obediencia*

La estructura argumentativa

I.- La argumentación presenta un problema

1.1.- Observa el título del texto: *Peligros de la obediencia*.

¿Qué te parece el título?, ¿es común pensar en los peligros de la obediencia?

1.2.- En equipo hablen sobre la obediencia:

¿Qué supone la obediencia? ¿Una relación entre qué tipo de personas? Por ejemplo: ¿Son naturales las relaciones de obediencia del marido a la mujer, obediencia de la mujer al marido, obediencia de un vecino hacia otro, obediencia de...?

1.3.- Escribe dos o tres ejemplos entre quienes puede haber relaciones de obediencia.

1.4.- Expliquen sobre el peligro, qué significa algo peligroso. Hagan una hipótesis: ¿Es posible que haya peligros en la obediencia? ¿En qué circunstancia podría haber obediencia peligrosa?

¿Qué es más aceptado que la obediencia sea inocua y hasta benéfica o que tenga peligros?

1.5.-Elaboren una explicación breve sobre la obediencia y sus condiciones o sobre sus ventajas.

II.- Primera lectura

Al argumentar una persona presenta una tesis, generalmente junto a un argumento o una razón para convencer al interlocutor.

En este trabajo serás el interlocutor de Gabriel Zaid. Él tiene una propuesta para ti, quiere convencerte de algo. Analizarás detenidamente la argumentación: esto significa que la estructura del texto argumentativo enlaza varias tesis con sus argumentos, a su vez, juntas dan sustento a la tesis central del autor.

2.1.- Lee el texto: Peligros de la obediencia.

2.2.- Dialoga: ¿Cuál es el tono del texto?: indignado, agradecido, eufórico, alegre, esperanzado, aleccionador, intrigante, jocoso... Da razones de tu elección.

2.3.- Redacta una nota biográfica del autor.

2.4.- Registra los datos del artículo: Fecha, lugar de la publicación, autor.

III.- Modalización

3.1.- Observa si el texto refleja alguna modalidad locutiva: alocutiva, elocutiva, delocutiva.

a.- Da ejemplos de palabras que revelan esa modalidad.

b.- Explica qué actitud se revela en el autor al usar esa modalidad.

IV.- Campo social de referencia

Todo texto se sitúa en un área o dominio. Las palabras llave te indican una ciencia, por ejemplo, en la Biología, en particular en la genética: célula, ADN, reproducción, gen. Sin embargo, en un texto argumentativo se pueden hacer referencias a campos ajenos para probar una tesis por analogía a otro campo. Si un autor (proponente de una tesis) dice: *“Kepler (astrónomo) cambió de opinión luego de siete años, y rectificó sus teorías sobre la forma circular de la órbita de Marte, ¿por qué los usuarios de las redes sociales emiten juicios precipitados y no los rectifican?”*

El texto, aunque habla de astronomía, menciona ese campo para establecer una orientación argumentativa, una tesis, por medio de una analogía. Es muy importante distinguir tema de tesis.

4.1.- ¿Cuál es el área mencionada en Peligros de la obediencia: familia, trabajo, escuela, gobierno, al interior de una iglesia (feligresía), entre países...? Si hay más de una opción, relaciona los peligros y sus ámbitos en una tabla. Por ejemplo:

Peligros de la obediencia / ámbito	Justificación
El autor habla del peligro de obedecer en la escuela... (Es un ejemplo, no aparece esto en el texto).	Hay peligro de obedecer a un acosador, pues se empodera cada vez que se lo obedece.

4.2.- Una vez terminada la tabla, contesta: ¿hacia qué ámbito o campo social orienta toda su argumentación el autor: padres de familia, militares, periodistas, aeronáutica...?

V.- Un marcador argumentativo

En muchas ocasiones, los marcadores argumentativos le dan una relación y orientación a los argumentos.

5.1.- Completa argumentativamente el enunciado, es decir, completa con el planteamiento persuasivo del autor, incluye un marcador.

Un presidente, como cualquier ciudadano, puede tener opiniones legislativas, _____

Luego de la tesis anterior, en el mismo párrafo seis, el autor habla de ciertas opiniones:

5.2.- Investiga dentro de las figuras retóricas qué es la alusión. ¿A quién hace alusión el autor al mencionar opiniones respectivas al campo del béisbol, de las refinerías y del mejor lugar para construir un aeropuerto? Justifica tu respuesta.

VI.- Relación entre las tesis y sus argumentos

El artículo presenta secuencias argumentativas, en ellas el autor encadena una tesis y sus argumentos.

6.1.- En equipo, numeren y marquen en el texto las secuencias enlistadas a continuación.

Secuencias por tesis y argumentos:

- 1.- Secuencia de la tesis sobre las autoridades cruzadas.
- 2.- Primera secuencia del integrismo de autoridades.
- 3.- Segunda secuencia del integrismo de autoridades en la Europa del siglo XX.
- 4.- Secuencia de la obediencia racional y necesaria.

6.2.- Escriban la tesis o punto de vista de Gabriel Zaid para cada secuencia y los argumentos que presenta.

VII.- La argumentación mediante uno o varios argumentos

7.1.- Lee la explicación sobre argumentación única y múltiple. Clasifica las siguientes argumentaciones.

A.- Hay lenguas dominantes, pero los inmigrantes mexicanos que ganaron un litigio demostraron ser combatientes ante la discriminación contra su lengua materna en los Estados Unidos.

B.- La obediencia puede ser irresponsable en la democracia:

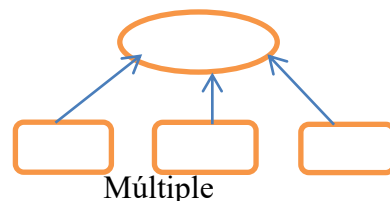
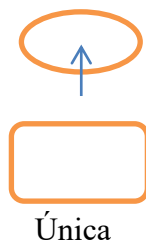
Los ciudadanos no deben obedecer las opiniones de un presidente porque él es falible.

Quienes abdican de su autoridad se dañan a sí mismos, al país y hasta la persona objeto de su servilismo.

La división de autoridades es un progreso de la organización social.

7.2.- Relaciona las argumentaciones anteriores con una posible representación visual correspondiente:

Tipos de argumentación



La tesis y los argumentos se relacionan de modo causal, sintomático y por analogía.

Un argumento causal establece una relación entre tesis y argumento por la que una circunstancia desemboca en otra. Por ejemplo: El capitán cometió una obediencia irresponsable porque abdicó a su autoridad.

Una relación causal puede evaluarse por la pertinencia de la relación entre el argumento y el punto de vista. Por ejemplo: Lucía se equivoca porque es insegura. Pudiera revisarse si Lucía se equivoca porque las instrucciones están mal redactadas.

Una relación sintomática presenta como argumento un síntoma o signo característico de una persona, circunstancia... Por ejemplo: Manuel está enamorado porque se la pasa cantando. Es un síntoma de los enamorados cantar.

Esta argumentación puede ser evaluada según el contexto. ¿Todos los que cantan están enamorados?

Una relación argumentativa por analogía presenta lo que es verdad para un caso como verdad para otro caso. Por ejemplo: Si la maestra recibió el trabajo a Julia después de un mes, deberá recibírmelo a mí también.

La relación argumentativa por analogía se puede evaluar observando si los dos casos son comparables. Es posible que los antecedentes de Julia no sean comparables a los del estudiante que pretende ser tratado igual.

7.3.- Clasifica por relación causal, sintomática o basada en analogía las argumentaciones que localizaron en el 6.1. Por ejemplo: hay una lista historiográfica en la que se intenta demostrar un punto de vista, el enlistado presenta cuatro ejemplos de diferentes lugares y épocas, estos ejemplos son comparativos, es decir, comparten similitudes. Hay argumentación por analogía. En este caso, tú cita cada ejemplo y la tesis que justifican.

VIII.- La enunciación aporta orientación

8.1.- Gabriel Zaid recurre a discursos referidos de un libro. Subraya estos discursos referidos. ¿Con qué intención usa esos discursos referidos?

8.2.- De acuerdo con la caracterización de un artículo de opinión, qué puede inferirse del autor, ¿qué actitud muestra frente a los lectores?, serena, apremiante, dubitativa,... ¿cómo se presenta ante sus lectores? Como un militar, un científico, como un político, como un ciudadano cualquiera, como un experto en ... como un consejero, como un académico, como un instigador,... Justifica tu respuesta.

8.3.- ¿Por su modo de hablar, Zaid se incluye entre los obedientes que abdican a su autoridad?

8.4.- En equipos de cuatro o cinco dialoguen: ¿Qué plantea el autor? ¿Hay un protagonista del problema? ¿Hay un lugar del problema? ¿Hay un momento del problema? ¿Cómo evalúa el problema, solucionable o insolucionable, parcialmente solucionable?

Las siguientes son frases probables con las que se puede expresar lo mismo: el punto de vista o tesis central del autor.

8.5.- En equipo escojan una frase de las siguientes, complétenla como si fueran Zaid resumiendo su postura central.

1.- *Creo que...*

2.- *Espero demostrar que... (Como una introducción al artículo)*

3.- *En mi opinión...*

4.- *Si me preguntan...*

5.- *Concluyo diciendo que... (imagina que lo escribe al final)*

6.- *Por lo tanto... (imagina que esta frase va al final del artículo).*

X.- La argumentación como un diálogo

10.1.- Revisa todo lo realizado en esta guía, recapitula sobre lo que hiciste y relee el texto.
¿Cuál es la perspectiva del texto que logras una vez analizado?

10.2.- Discute sobre la argumentación de Zaid, ¿qué presupone Zaid de la realidad política mexicana que le hace plantear su punto de vista?, ¿estás de acuerdo?, ¿te persuade?

10.3.- Redacta un punto de vista si deseas refutar a Zaid. Tu refutación puede referirse a un argumento, a un punto de vista o a la tesis central.

Autorregulación: Elabora una lista de al menos tres aspectos que te parecen importantes para tu futura lectura de un texto ensayístico.

Autocontrol

2.2.- El tono del texto intenta provocar una reflexión a partir de referencias históricas y políticas. Su tono es didáctico pero intenta advertir, sobre algo inconveniente o inmoral.

3.1.- Modalidad delocutiva, de forma impersonal. Por ejemplo: *En la administración industrial **hay**...*

De la modalidad con el acto delocutivo no se explicita su posición, habrá que inferirla.

4.1.- En la tesis sobre la abdicación irresponsable de una autoridad ante otra autoridad cruzada hay referencias al mundo de la aviación, de la vida laboral industrial, comercial, hospitalaria.

También a lo largo del texto hace mención al ámbito político, el religioso, el familiar, el militar, del periodístico.

4.2.- Toda la argumentación, sin embargo, se orienta al ámbito político.

5.2.- *La alusión es una figura retórica por la cual “se hace referencia a algo conocido cuyo significado moral se aplica al caso presente”*. La alusión evoca algo por medio de una referencia cultural, histórica, mitológica (RAE, 2000). En el caso del artículo de opinión, la alusión hace la referencia a las opiniones en tres materias: el beisbol, las refinerías (de petróleo) y la construcción de un aeropuerto, proferidas por el presidente de la República Andrés Manuel López Obrador en el primer año de gobierno, son conocidas por la ciudadanía.

6.2.- Secuencia 1. Punto de vista: La abdicación del capitán del avión en pleno vuelo fue una obediencia irresponsable. *Argumentación causal*: Las autoridades cruzadas no son revocables; crean tensiones, son inherentes en el mundo laboral: administración industrial, comercial, hospitalaria.

Secuencia 2. Punto de vista: Históricamente se ha intentado resolver las tensiones políticas mediante el integrismo, estos intentos terminaron mal.

Las cuatro referencias historiográficas siguientes corresponden a una argumentación por analogía, pues el punto de vista defendido demuestra algo similar a lo que se cita en la argumentación. Los ejemplos, en este caso, se presentan, además, como modelos a evitar.

En la Roma antigua, Augusto integró el poder militar, político y religioso.

Las tensiones entre Enrique VIII y el Papa Julio II, terminaron mal: Enrique VIII asumió la máxima autoridad religiosa.

En el Sacro Imperio Romano, los teólogos medievales señalaron como “conflicto de investiduras” la relación entre el papa y el emperador para nombrar a los obispos.

También en el periodo soviético, siglo XX, los nombramientos de los obispos debían ser consultados al poder político.

Secuencia 3. Punto de vista: La integración de todas las autoridades en una sola persona no resuelve el problema (las tensiones): lo complica.

Argumentación por analogía: Un presidente puede tener opiniones legislativas, judiciales, médicas, literarias, religiosas, académicas (...) como cualquier ciudadano, pero no tiene autoridad para imponerlas.

En este argumento el autor alude a las opiniones de un presidente. *Investiga sobre la alusión en un diccionario sobre figuras retóricas.*

Para justificar su punto de vista, el autor da otro argumento por analogía: Las democracias liberales decepcionadas por los horrores de la Primera Guerra Mundial vivieron un clima de decepción y desaliento donde surgieron movimientos integristas de adhesión a líderes salvadores (comunismo, fascismo y nazismo).

A propósito de punto de vista, el autor inserta discursos referidos *de Harold Lasky que le sirven como argumentos:*

“No le debemos obediencia ciega e irracional a ningún Estado, a ninguna Iglesia”.

“Ningún Estado tiene cimiento más seguro que la conciencia de sus ciudadanos”.

“Por buenas que sean sus intenciones de un gobernante, siempre estará sujeto, dadas las limitaciones inherentes a toda autoridad, al error a la equivocación”.

Con estos discursos referidos el autor pretende mostrar su coincidencia con este pensamiento, por lo tanto su adhesión a estos puntos de vista.

Secuencia 4. Punto de vista: La obediencia puede ser racional y necesaria en muchas circunstancias.

Argumentación causal, pues el autor expresa un efecto de la obediencia, en este caso beneficioso: Enseñar obediencia a los niños es fundamental para su seguridad y desarrollo, incluso para que después tengan contra qué afirmarse o rebelarse.

Punto de vista: La obediencia es un requisito de la vida militar pero la vida civil no es militar.

Argumentación causal, hay una relación de una acción con ciertos efectos: Las instituciones democráticas que se someten al presidencialismo absoluto traicionan su propia naturaleza.

Argumentación causal, opera como la anterior: Quienes abdican de su autoridad se dañan a sí mismos, al país y hasta la persona objeto de su servilismo.

7.- La argumentación A es única, la B es múltiple.

Notas sobre la experiencia

En el texto Peligros de la obediencia, fue muy difícil reconocer la estructura argumentativa. Realicé dos guías fallidas. Los alumnos se perdían en los temas de las diferentes tesis, varios estudiantes recurrieron a la tesis relacionada con el campo social más conocido desde su experiencia: suponían que la tesis central indica *que nos enseñan a ser obedientes en la familia, y eso es peligroso*. Debí plantearme con mayor cuidado un análisis que resultara didáctico, pues aunque no dudé de las características argumentativas del texto, y creo que comprendí la tesis del autor, para la sistematización, yo misma realicé más de tres análisis fallidos, debí trabajar con más detalle el nivel de la interpretación.

Observar la estrategia argumentativa exige un análisis muy cuidadoso, una alumna expresó como opinión personal: *–El texto es muy confuso, profundo y directo, de un avión llegó a Hitler*”. Esta expresión refleja cómo el texto es percibido, en una lectura, como una cascada de palabras o de temas inconexos, por ello se necesita releer y reflexionar. La mayoría de los alumnos debe tener presente la caracterización del artículo de opinión; como la olvida, supone que hay una especie de moraleja. Por una asunción de la lectura en el ámbito escolar, es decir, todo texto es didáctico, el estudiante supuestamente *–debe encontrar una enseñanza directa*”, ni siquiera se plantea cuestionar el punto de vista.

A pesar de uno de mis intentos fallidos, porque mediante una guía no fueron capaces de identificar el punto de vista central del autor, una alumna expresó lo siguiente: *–Este trabajo nos ayudó a analizar y leer una y otra vez el texto hasta que queda claro, a saber justificar nuestros puntos de vista y a lo mejor a analizar el texto para entender la idea que no está escrita pero está ahí, aprendemos a buscar y observar desde otra perspectiva para tener otra visión*”.

La guía final, aquí consignada, constituye una propuesta gradual de lectura analítica pues permite separar el tema de la tesis e introducir apenas a la estructura argumentativa de van Eemeren *et al.* Creo que esta guía es mucho más accesible que unas experimentadas previamente y favorece una dosificación para la dilucidación de la intención argumentativa.

Conclusiones

Teseo, fundador de Atenas, fue considerado un héroe por su valentía y determinación para acometer varias empresas de dignidad. Recorro ahora a la anécdota muy conocida en la que Teseo entra a un laberinto para acabar con el violento Minotauro, cuyo alimento era la carne humana. Teseo diligente y arrojado, logró acabar con el Minotauro. Pero Teseo recibió ayuda para salir del intrincado laberinto construido por el ingenioso Dédalo.

Leer es entrar en un laberinto por gusto, imposible dejar de desplazarse. Única tarea dentro del laberinto, recorrer la palabra del otro. Dédalo comprende su laberinto, él lo concibió, pero quien entra en él lo experimenta con pasadizos, con escampados, se desplaza entre la estrechez y la holgura, anda en declives, remonta ascensos; entre proyecciones de luz y sombras aparecen disyuntivas rutas a veces cerradas. Si el lector quiere desandar sus pasos, deberá contar con el hilo de Ariadna que le permita salir. El curso del laberinto toma otro sentido cuando se ha revertido el camino. La observación que permite el análisis del discurso es ese abundante hilo de Ariadna que permite volver. No se vuelve igual, la experiencia del laberinto es única, y desandar los pasos una experiencia deconstructiva.

La enseñanza para la lectura inicial en el reconocimiento grafofonético no se limita a la fluidez, sino a la posibilidad comunicativa de un mensaje. Para el estudiante de Nivel Medio Superior, luego de mucho tiempo de aprendiz de la lectura, los elementos para la lectura analítica aquí expuestos le plantean un ejercicio propio de la edad debido a la maduración cognitiva y moral: por una parte, la aproximación a conceptos lingüísticos como la deixis, los actos locutivos y los encadenamientos de tesis y, por otra, identificar tesis y argumentos para el reconocimiento de las intenciones discursivas.

Reconocer las condiciones enunciativas en correlación con el análisis de la estructura argumentativa permite una visión más compleja de los textos. La propuesta de lectura analítica encauza en el recorrido del texto, pero a la vez, promueve elementos para conocer la arquitectura del texto, por ello, la lectura como formación de sentido se concibe desde el qué se dice y cómo se dice tanto en el plano lingüístico como de la forma (gramática) del texto.

La joven o el joven que trabaja con guías desarrolla una observación más detenida. Acostumbrada o acostumbrado a leer y pasar a otro asunto, el análisis mediante la guía sí

aporta una interpretación más profunda. Al tener cada estudiante las guías, puede proceder según una cierta disposición personal para rectificar, revisar, contrastar... Es decir, al escribir los diferentes elementos analizados pueden repasar y reconocer los niveles de lectura que van adquiriendo.

En la propuesta aquí planteada hay una ruta para la continuidad, para la profundización. Por una parte, la presentación de los tres textos es complementaria, cada texto posee una *inventio* y *dispositio* que, en conjunto, enriquecen el planteamiento de la lectura analítica. Por otra parte, al problematizar la lectura en esta propuesta de investigación, la condición de lector se asume como un rol activo y subjetivo necesarios en el hecho de la comunicación. Que los estudiantes encuentren sentido a la lectura de un texto y que encuentren sentido investigador en la lectura al portar experiencias previas de lectura es un trabajo ambicioso que debe cultivarse en la escuela.

Las propuestas escolares en general exigen una agilización de los procesos de enseñanza, constituye un reto al maestro posponer otras posibles enseñanzas en aras de la búsqueda consolidada de la lectura al menos en un género discursivo, tan representativo de la argumentación como el ensayo. Por otra parte, el análisis discursivo practicado en el ensayo, da pautas para la observación de otros géneros, como el publicitario.

Durante la aplicación práctica he podido constatar cuán revelador es el estudio del discurso con la orientación pragmática. La investigación aquí desarrollada nos muestra que la preparación docente en esta línea debe continuar, pues las nociones pertinentes están planteadas en su esencia. Por ejemplo, la observación sobre la evaluación de una argumentación conduce a un conocimiento de los tipos de argumentos y sus evaluaciones según la pertinencia.

La labor del docente de lengua se enriquece con el estudio de las ciencias del lenguaje, de la Psicología y de otras ciencias fundamentales para el entendimiento del hombre como la Pedagogía: *“El hombre consiste en tener que educarse”* (Fullat, 2004).⁴² La ciencia didáctica, siempre en construcción, es un trabajo flexible y reflexivo en constante investigación; es necesario que esa investigación sea rigurosa.

⁴² *“Los rasgos de lo humano sirven para hacernos una idea más cabal de la tarea educativa”*. Fullat, 2004., p.21.

Anexos

Anexo 1

El burro flautista, de Tomás de Iriarte⁴³

Esta fabulilla,
salga bien o mal,
me ha ocurrido ahora
por casualidad.

Cerca de unos prados
que hay en mi lugar,
pasaba un borrico
por casualidad.

Una flauta en ellos
halló, que un zagal
se dejó olvidada
por casualidad.

Acercóse a olerla
el dicho animal,
y dio un resoplido
por casualidad.

En la flauta el aire
se hubo de colar,
y sonó la flauta,
por casualidad.

«¡Oh!», dijo el borrico,
«¡qué bien sé tocar!
¡y dirán que es mala
la música asnal!».

Sin reglas del arte,
borriquitos hay
que una vez aciertan
por casualidad

⁴³ Zenda, autores, libros y compañía. Consultado en <https://www.zendalibros.com/el-burro-flautista-de-tomas-de-iriarte/>

El burro y la flauta⁴⁴

Augusto Monterroso

Tirada en el campo estaba desde hacía tiempo una Flauta que ya nadie tocaba, hasta que un día un Burro que paseaba por ahí resopló fuerte sobre ella haciéndola producir el sonido más dulce de su vida, es decir, de la vida del Burro y de la Flauta.

Incapaces de comprender lo que había pasado, pues la racionalidad no era su fuerte y ambos creían en la racionalidad, se separaron presurosos, avergonzados de lo mejor que el uno y el otro habían hecho durante su triste existencia.

⁴⁴ Monterroso, El burro y la flauta Consultado en <https://ciudadseva.com/texto/el-burro-y-la-flauta/>

Anexo 2

Cuadro de análisis del discurso referido realizado por alumnos de Nivel Medio en *Taller de Lectura y redacción*. Parte 1.

	Mediante cita	Integrado	Narrativizado	Alusión
Discurso referido	<p>1^o "Prepárense porque miles de presos estarán de vuelta a las calles en los próximos días..."</p> <p>4^o "Estamos tomando medidas en torno a una posible salida..."</p> <p>5^o "Los delincuentes no pueden expresar sus procesos en libertad"</p>	<p>3^o "Su nuevo ataque al modelo penal no es novedoso..."</p> <p>7^o "...La mayor perversidad de los autores radica en el uso del..."</p> <p>9^o Incluido Mancera quien posee un doctorado en Derecho...</p> <p>10^o es decir, sus policías y ministerios públicos no acrediten su culpa ante un juez...</p>	<p>8^o "...La formulación es tan contundente y sin embargo tan repugnante, tan maldad..."</p> <p>11^o La respuesta es de una obscenidad inaudita: porque así ustedes pretenden justificar su fracaso en el "combate contra el crimen".</p>	<p>2^o "Con esta frase cuya sintaxis es apenas menos retardada que su sentido. Miguel Ángel Mancera..."</p> <p>6^o "... Isabel Miranda de Wallace no solo confirmó su alama, sino que..."</p>
Identificación de elementos	<p>1^o L.O. Mancera I.O. Volpi E.O. Tribunales / Espacio público T.O. 2017 L.I.</p>	<p>3^o L.O. Mancera I.O. Sociedad E.O. Periódico T.O. 2019 marzo L.I.</p>	<p>8^o L.O. Volpi I.O. Gobernadores E.O. Periódico T.O. 2017 L.I.</p>	<p>2^o L.O. Mancera I.O. Inculpados E.O. Espacio público T.O. 2017 L.I. Volpi</p>
Locutor original				
Interlocutor ori.	<p>4^o L.O. Volpi I.O. Sociedad E.O. Periódico T.O. 2017 L.I.</p>	<p>7^o L.O. Volpi I.O. Autores E.O. Periódico T.O. 2017 L.I.</p>		<p>6^o L.O. Volpi I.O. Isabel Miranda de W E.O. espacio público T.O. 2017 L.I. Isabel Miranda de W</p>
Espacio original				
Tiempo Original	<p>5^o L.O. Omar Fayad I.O. Sociedad E.O. Espacio público T.O. 2017 L.I. Volpi</p>	<p>9^o L.O. Mancera I.O. Sociedad E.O. Periódico T.O. 2017 L.I.</p>	<p>11^o L.O. Volpi I.O. Ciudadanos E.O. Periódico T.O. 2017 L.I. L.O.</p>	
Locutor intermedio		<p>10^o L.O. Mancera I.O. Señores gobernadores E.O. Periódico T.O. 2017 L.I.</p>		

Dos versiones del mismo alumno, antes y después del análisis del discurso referido.

Jorge Volpi

El principal tema es la manera en la que se usa la policía para fines erróneos y por otra parte que muchos políticos en verdad solo manipulan a la gente, ya que muchos de ellos no cuentan con las evidencias para respaldar sus argumentos.

También otro tema es el de los delincuentes, ya que el jefe del Estado de México a mi parecer solo quiere sombrar el caso y que el sistema inquisitorio se quede.

García Jiménez José Alejandro

Delincuentes en las calles. (Jorge Volpi)

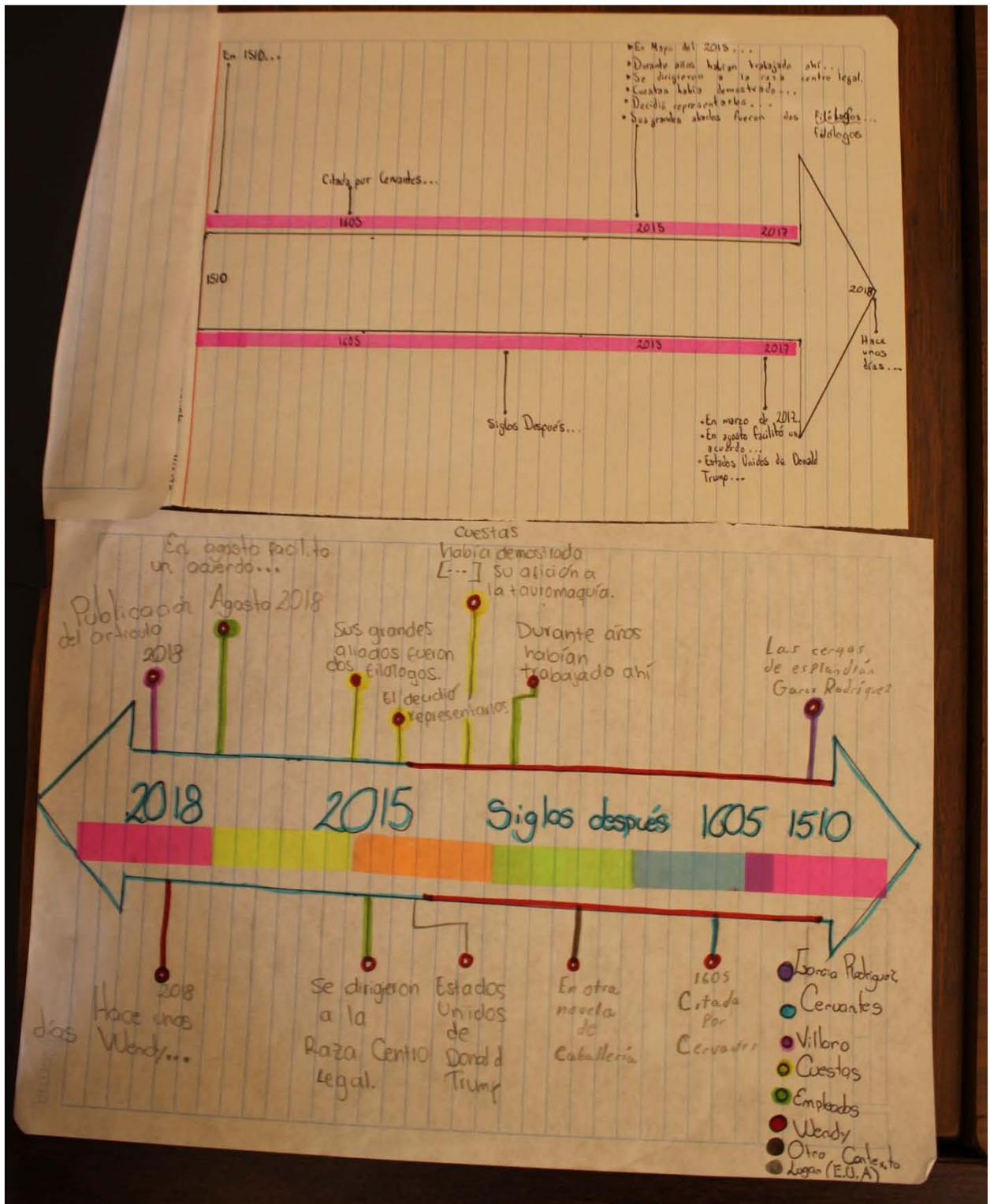
Jorge Volpi en su artículo de opinión (2017) periodístico, crítica a Miguel Ángel (jefe de gobierno de CD/ MX) por categorizar a los supuestos "reos" de salir a las calles tras el cambio del sistema inquisitorio al sistema oral acusatorio.

Miguel Ángel al menos dos veces atacó al sistema penal acusatorio, también hubo otros políticos que mantenían una postura similar como: José Rissa (panista), Omar Fayad (gobernador de Hidalgo) e Isabel de Wallace (gobernadora) que hizo una confirmación absurda al comentar que había 70 mil delincuentes a punto de reintegrarse a la sociedad.

Volpi hace una reflexión acerca de cómo la sociedad mexicana ha empezado a valorar y defender sus derechos. Seguido de esto Volpi comenta que gente posea un Doctorado como Miguel A. son capaces de ser demagogos y truhanes. Para finalizar Volpi comenta que esa persona sin una sentencia es tan inocente como una que no, y remarca lo injusto que le parece confundir así a la sociedad, etiquetando a presuntos inocentes como ya marcados delincuentes, haciendo entrar al pueblo en confusión.

José Alejandro García Jiménez.

Seguimiento de la deixis en Güeros.



Fuentes de consulta

Adam, J. M.; Lorda, Clara Ubaldina (1999) *Lingüística de los textos narrativos*. Ariel.

Adam, Jean-Michel y Marc Bonhomme (1997) *La argumentación publicitaria. Retórica del elogio y la persuasión*. Madrid. Cátedra.

Albaladejo Mayordomo, Tomás (2014), *Retórica*, Madrid, Síntesis.

Armendarez, Pedro Enrique y Juan Carlos Moreno Brid (2019) La política migratoria de Trump: antecedentes y consecuencias para los migrantes mexicanos y sus comunidades. México y la cuenca del Pacífico, núm. 22, 2019. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Estudios del Pacífico. Redalyc.org/jatsRepo/4337/433757996001/html/index.html

Barra Almagía, Enrique (1987) *El desarrollo moral: una introducción a la teoría de Kohlberg*. Concepción de Chile, Revista Latinoamericana de psicología. Universidad de Biobío. Volumen 19. Número 1. p.7 – 18. Consultado en:
<http://www.redalyc.org/pdf/805/80519101.pdf>

Bajtín, Mijaíl. (2017) *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. Primera reimpresión de la segunda edición. p.245 -290.

BBC News Mundo (11 de agosto de 2020) –*Coronavirus: Putin asegura que Rusia tiene la primera vacuna aprobada contra la covid- 19*”. Consultado en: <https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-53736237#:~:text=BBC%20Extra,Coronavirus%3A%20Putin%20asegura%20que%20Rusia%20tiene%20la%20primera,aprobada%20contra%20la%20covid%2D19&text=Derechos%20de%20autor%20de%20la,que%20%22se%20siente%20bien%22.>

Biografía de Juan Villoro. Consultado el 19 de enero de 2020 en <https://www.escriitores.org/biografias/190-juan-villoro>.

Bubnova, Tatiana y Luisa Puig (2004) *Encomio de Helena. Homenaje a Helena Beristain*. México: UNAM.

Bertuccelli Papi, Marcella (1996) *¿Qué es la pragmática?* España: Paidós.

Calsmiglia, Helena y Amparo Tusón (2018) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. México: Ariel.

Cassany, Daniel. (2004) –*Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica*”. Consultado el 2 de noviembre de 2020. URL:<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactual esdecomprension.pdf>

_____ (2006) *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. España: Paidós.

Cedillo, Leonardo (2012) *Proléptica un aporte a los contextos educativos*. Tesis para obtener el grado de Licenciatura México: Universidad Pedagógica Nacional. Consultado el 1 de noviembre de 2020 en <http://200.23.113.51/pdf/28869.pdf>.

Charaudeau, Patrick 1986 "*Semiolingüística y Comunicación*". In Nucleo-4 U.C.V., Caracas. Consultado el 18 de octubre en <http://www.patrick-charaudeau.com/Semiolingüística-y-Comunicación.html>

_____ (1992) "*Grammaire du sens et de l'expression*". Traducción de Alicia Rey publicado en internet: ¿Qué es comunicar? Pontificia Universidad DOC. cmapjaveriana.edu.co/servlet/SBReadresourceServlet

_____ (junio de 1995) "*Qué significa comunicar*", en *Revue des Sciences sociales*, n ° 51. Consultado el 10 de septiembre de 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones*. URL: <https://www.patrick-charaudeau.com/Ce-que-communiquer-veut-dire.htm>

_____ (1998) "*L'argumentation n'est peut-être pas ce que l'on croit*", revue *Le français aujourd'hui* n°123, Association Française des Enseignants de français, Paris. Consultado el 2 de noviembre 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/L-argumentation-n-est-peut-etre,74.html>

_____ (2000) "*De la competencia situacional de la comunicación a las habilidades del habla*", Actas del coloquio de Louvain-la-Neuve sobre Competencia y didáctica de los idiomas. Consultado el 27 de octubre de 2019 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/De-the-social-competence-of.html>

_____ (2004) "*La problemática de los géneros. De la situación a la construcción textual*". Revista Signos, vol. 37, núm. 56, pp. 23-39, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Chile. Consultado el 21 de noviembre de 2019 en <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/339-la-problematica-de-los-generos-de-la-situacion-a-la-construccion-textualpdf-rcYYO-articulo.pdf>

Charaudeau, Patrick y Dominique Maingueneau, (2005) *Diccionario de análisis del discurso*, Buenos Aires-Madrid, Amorrortu editores.

_____ (2007) "*Análisis del discurso y la comunicación: ¿uno en el otro u otro en el uno?*", Revue SEMEN 23, Semiótica y comunicación. Estado de los lugares y perspectivas de un diálogo, Presses Universitaires de Franche -Comté, Besançon, abril de 2007. Consultado el 27 de octubre de 2019 en el sitio web de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Analysis-of-speakers-and.html>

_____ (2008) "*La argumentación en una problemática de la influencia*", Revue Argumentation et Analyse du Discours, (AAD) n ° 1, Análisis del discurso a través del prisma de la argumentación, en línea (<http://aad.revues.org>), 2008., 2008, consultado el 13 de

febrero de 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones* .
URL: <https://www.patrick-charaudeau.com/L-argumentation-dans-une.html>

_____ (2009) "*Dime cuál es tu corpus, te diré cuál es tu problema*". *Corpus* 8, Niza. Consultado el 1 de marzo de 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones*.

URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Dis-moi-quel-est-ton-corpus-je-te,103.html>

_____ (2009) "*El contrato de comunicación en una perspectiva lingüística : convenciones psicosociales y convenciones discursivas*", *Références à compléter* (Opción Maracaibo). Consultado el 26 de octubre de 2019 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/El-contrato-de-comunicacion-en-una.html>

_____ (2009) "*La argumentación persuasiva. El ejemplo del discurso político*", en Shiro M. & alii, *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas. Consultado el 2 de octubre de 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livros, artículos, publicaciones*.

URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/La-argumentacion-persuasiva-El.html>

_____ (2009) "*Análisis del discurso e interdisciplinariedad en las ciencias humanas y sociales*", en Puig L. (ed.), *El discurso y sus espejos*, Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado el 17 de enero de 2020 en el sitio de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Analisis-del-discurso-e.html>

_____ (2011) "*Aportes a los Estudios del Discurso*". Entrevista por Oscar Iván Londoño Zapata, 2011, consultado el 29 de junio de, 2018 del sitio web de Patrick Charaudeau - libros, artículos, publicaciones. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Aportes-a-los-estudios-del.html>

_____ (junio de 2011) "*Las emociones como efectos de discurso*", revista *Versión*, n°26, 2011, *La experiencia emocional y sus razones*. México: UAM pp.97-118 consultado el 12 de abril 2020 en el sitio de Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications.

URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Las-emociones-como-efectos-de.html>

_____ (2013) *El discurso de la información. La construcción del espejo social*. Barcelona: Gedisa.

_____ (2014) "*El discurso y las situaciones de interlocución*", *Revista Oralia* n ° 7, 2014, p.35-57. Consultado el 9 de noviembre de 2019 en el sitio:

URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/El-discurso-y-las-situaciones-de.html>

_____ (2017) "*Le contrat de communication. Une catégorie qui interroge le droit à propos de l'humour* » ", in Arzoumanov A., Latil A. et Sarfati Lanter J., *Le démon de la*

catégorie. Retour sur la qualification en droit et en littérature, Mare & Martin, Presses universitaires de Sceaux, p. 61-68. Consultado el 11 de noviembre de 2019 en el sitio de Patrick Charaudeau-Livres, articles, publications.

URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/Le-contrat-de-communication-Une.html>

Coll, César, Elena Martín, Teresa Mauri, Mariana Miras Javier Onrubia, Isabel Solé, Antoni Zabala (1999) *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Grao.

de Castéra, Bernard y Florence Castéra. (2001) *L'argumentación au lycée*. France: ellipses.

Díaz Barriga, Ángel (2013) –*Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?*” Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 17, núm. 3, septiembre- diciembre España: Granada, Universidad de Granada. pp. 11-33. Consultado en <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527002.pdf>

_____ (2013) –*Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*”. Consultado el 8 de octubre de 2020 en

http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%A1-da-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

Diccionario de la Lengua española (2019) Sentido. Consultado en:

<https://dle.rae.es/sentido?m=form>

Diccionario de la Real Academia Española (2020) Alusión. Consultado en:

<https://dle.rae.es/alusi%C3%B3n>

Diccionario de términos clave de ELE. Cervantes virtual. (1997-2020):

La deixis: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/deixis.htm

La enunciación:

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enunciacion.htm

Egg, Ander (1991) *El taller, una alternativa de renovación pedagógica*. Argentina: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

Escandell Vidal, M. Victoria (2006) *Introducción a la pragmática*, Madrid, Ariel / Lingüística.

Escritores.org. (2013) *Biografía de Juan Villoro*. Consultada en noviembre de 2020 en <https://www.escritores.org/biografias/190-juan-villoro>

- Faure, Pierre (1981) *Enseñanza personalizada y también comunitaria*. España, Narcea.
- Fullat, Octavi. (2004) *Homo educandus: Antropología filosófica de la educación*. México: Lupus Magister.
- Galeano, Eduardo (2012) “*Los hijos de los días*”. España: Siglo XXI Editores.
Consultado el 2 de octubre de 2020 en
<https://trianarts.com/eduardo-galeano-el-descubrimiento/#sthash.izZsTeiI.dpbs>.
- García, Fernando y Adriana González (2012) *El ensayo*. México: Limusa.
- García Madruga, J.J. Martín Cordero, J.L. Luque Vilaseca y C. Santamaría Moreno (1998) *Comprensión y adquisición de conocimientos a partir de textos*. México: Editorial Siglo XXI.
- Garrido, Felipe (1999) *El buen lector se hace, no nace*. México: Ariel Practicum.
- Golder, Caroline y Daniel Gaonac’h (2002) *Leer y comprender. Psicología de la lectura. Lire et comprende psychologie de la lecture*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, Emilia (2011) *La lectura en la era pre-digital*. Youtube
www.youtube.com/watch?v=gk8Q6R_pFlI video 1/5.
- Flores, Ma. Concepción (2019) *Las indicaciones de trabajo y las guías. Documento académico no publicado*. León, Gto., Instituto América.
- Hernández, Rosaura, (2004) *Manual de géneros discursivos*. Herrera, Alejandra G. Coordinadora. México. UAM Azcapozalco. Consultado el 11 de octubre de 2018.
<https://core.ac.uk/download/pdf/83079759.pdf>
- Herrero Cecilia, Juan. (2005) *Teorías de pragmática, lingüística textual y de análisis del discurso*. Consultado el 31 de octubre de 2020 en
https://books.google.com.mx/books/about/Teor%C3%ADas_de_pragm%C3%A1tica_de_ling%C3%BC%C3%ADstica.html?id=IRCTAgAAQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Jarquín, Miguel (agosto de 2010) “*Hacia una psicología de inspiración existencial-personalista*”. En *Persona*, revista iberoamericana de Personalismo Comunitario. N14. Año V. Consultado el 16 de julio de 2020 en la página electrónica:
<http://www.personalismo.net/persona/sites/default/files/psicologia-inspiracion-existencial-19-23.pdf>
- Kerbrat-Orechioni, Catherine (1997) *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Argentina: Edicial.

Manes, Facundo (2015), *Conferencia sobre el cerebro*. UNNOBA Visitante ilustre Facundo Manes (Charla completa). Consultado el 31 de julio de 2019.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZW6ivTu2v30>

Mares, Roberto (2006) *Los mejores pasajes de la mitología griega*. México: Grupo editorial Tomo.

Mounier, Emmanuel (1962) *El personalismo*. Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.

Muñoz, M. (2017) Evolución de los procesos de alfabetización. Trayectorias Humanas Trascontinentales, (2). <http://dx.doi.org/10.25965/trahs.476>

Nadal P., Juan (2009) *Las formas mixtas del discurso ajeno en los titulares periodísticos en*

Pereira, Nieves (1981) *Educación personalizada. Un proyecto pedagógico en Pierre Faure*. México: Trillas.

Piaget, Jean (1971) *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.

_____ (1974) *Seis estudios de Psicología*. Barcelona: Ed. Seix Barral.

Plantin, Christian (2015) *La argumentación*. España. Ariel Quintaesencia.

_____ (6 de octubre de 2016) *Razón y emoción en el discurso argumentativo: Una perspectiva educativa*. Bogotá. Colombia: Doctorado interinstitucional en educación Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Conferencia consultada en https://www.youtube.com/watch?v=qArMMx_aKHs el 31 de octubre de 2020.

Universidad de Guanajuato. Programa de Bachillerato General plan 2017 el 20 de octubre de 2019 Colegio de Nivel Medio Superior. Consultado en <http://www.colegionms.ugto.mx/2013-09-30-18-37-02/programas-bachillerato-general-plan-2017#comunicaci%C3%B3n-3>

_____ Programa de Bachillerato general plan 2010.

http://www.colegionms.ugto.mx/images/PDF/Programas_2013/Tercero/TLR_I.pdf

Puig, Luisa (1991) *Discurso y argumentación: Un análisis semántico y pragmático*. México: UNAM.

_____ (2009) *El discurso y sus espejos*, México, UNAM.

_____ (2014) *La polifonía en el discurso*. Enunciación. Núm. 1 enero / junio de 2013 Bogotá Colombia. Consultado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4782073>

_____ (2015) *“Érímenes terrenales, exculpaciones divinas” en Retórica, argumentación y política: lecturas e interpretaciones*. México: UNAM.

Renkema, Jan (1999) *Introducción a los estudios sobre el discurso*. México: Gedisa.

Rey, Juan (1986) *Preceptiva literaria*. México: Librería Parroquial de Clavería.

Sarramona (1988) *Comunicación y educación*. Barcelona: CEAC.

Segovia, Tomás (2009) La traducción. Charla en León Gto., en la Universidad Iberoamericana.

Sesento García, Leticia *Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas*. Eumed.net Enciclopedia virtual consultada el 21 de marzo de 2019 en http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/origenes_formacion.html

Sabaj Meruane, Omar (2008) *Tipos lingüísticos para un análisis del discurso (AD) o un intento preliminar para un orden en el caos*. Revista lingüística teórica y aplicada. Concepción, Chile. 46 (2) Sem.

En: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832008000200007&script=sci_arttext

Saramago, J. (2016) *Levantado del suelo*. México: Debolsillo.(p.357)

Schmelkes, Silvia (1997) *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*. México: Fondo de Cultura Económica.

SEP. Acuerdo 444. 21 de octubre 2008, *Acuerdo por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato*. México: Diario Oficial de la federación. Consultado en el 15 de septiembre de 2019 en http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_2_acuerdo_444_competencias_mcc_snb.pdf.

Shunk, Dale (2012) *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México Pearson.

Silva – Herzog, Jesús (8 de enero de 2018) *Cállate y teje*. León, Gto., México. Periódico A.M. Sección: Opinión.

Troncoso Castillo, César Augusto 2012, *Taller de lectura y redacción I*. México. Universidad de Guanajuato.

Universidad de Guanajuato. Colegio de Nivel Medio Superior. Programa de bachillerato. *Taller de lectura y redacción* 1 2010. Publicado en 2012 en http://www.colegionms.ugto.mx/images/PDF/Programas_2013/Tercero/TLR_I.pdf

U. de Guanajuato Colegio de Nivel Medio Superior. (2017) Programa de Bachillerato General plan 2017.UDA *Taller de lectura y redacción I* Consultado el 20 de octubre de 2019 en <http://www.colegionms.ugto.mx/2013-09-30-18-37-02/programas-bachillerato-general-plan-2017#comunicaci%C3%B3n-3>.

van Dijk, T. (1991) *Estructuras y funciones del discurso*. México. Siglo XXI

van Eemeren, Frans y Rob Grootendorst. (2011) *Una teoría sistemática de la argumentación. La perspectiva pragmatológica*. Argentina: Biblos.

van Eemeren, Frans; Grootendorst, Rob; Snoeck Henkemans, Francisca (2006) *Argumentación. Análisis, evaluación, presentación*. Trad. Roberto Marafioti. Argentina: Biblos.

Vygotsky, Lev (2003) *Pensamiento y lenguaje*. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. México: Ediciones Quinto Sol.

Villar, F. (2010). *Las perspectivas Contextual y Socio-Cultural*. Capítulo 7. URL:http://personales.ya.com/fvillar/principal/pdf/proyecto/cap_07_vigotski.pdf

Villoro (10 de agosto de 2018) *Güeros*. León, Gto., México. Periódico A.M.

Volpi, Jorge (15 de julio de 2015). *“Delinquentes a las calles”*. León, Gto., México. Periódico A.M. Sección Opinión. Versión electrónica:

https://www.reforma.com/aplicacioneslibre/preacceso/articulo/default.aspx?id=116383&flow_type=paywall&urlredirect=https://www.reforma.com/aplicaciones/editoriales/editorial.aspx?id=116383&flow_type=paywall

Weston, A. (2013) *Las claves de la argumentación*. México. Ariel

Yule, Georges. (1996) *Pragmatics*. Oxford University Press.

Zaid, G. (24 de noviembre de 2019) *“Peligros de la obediencia”*. León, Gto., México. Periódico A.M.