

**COMUNICACIÓN PERSUASIVA EN
CLAVE DE COHESIÓN Y COHERENCIA**
ESTUDIO CONTRASTIVO (INGLÉS-ESPAÑOL)

MERCEDES DÍEZ PRADOS

8 monographs

P U V
UNIVERSITAT
DE VALÈNCIA

**COMUNICACIÓN PERSUASIVA
EN CLAVE DE COHESIÓN Y COHERENCIA**

ESTUDIO CONTRASTIVO (INGLÉS-ESPAÑOL)

INSTITUT UNIVERSITARI DE LLENGÜES MODERNES APLICADES DE LA COMUNITAT VALENCIANA (IULMA)

IULMA MONOGRAPHS

General Editors:

Diana González Pastor (Universitat de València, España)

Ana Belén Cabrejas Peñuelas (Universitat de València, España)

Editorial board:

Cesáreo Calvo Rigual (Universitat de València, España)

Miguel Fuster Márquez (Universitat de València, España)

Herbert Holzinger (Universitat de València, España)

Julia Pinilla Martínez (Universitat de València, España)

Julia Sanmartín Sáez (Universitat de València, España)

Scientific board:

Marta Albelda Marco (Universitat de València, España)

Mohammed Barrada (Universidad de Fez, Marruecos)

Begoña Bellés Fortuño (Universitat Jaume I, España)

Patricia Bou Franch (Universitat de València, España)

María Vittoria Calvi (Universidad de Milán, Italia)

Juan José Calvo García de Leonardo (Universitat de València, España)

Pascual Cantos (Universidad de Murcia, España)

Pilar Garcés-Conejos Blitvich (UNC Charlotte, EE. UU)

Abdelwahab El Imrani (Universidad Abdelmalék Essâadi, Marruecos)

Isabel García Izquierdo (Universitat Jaume I, España)

Pedro Gras (Universitat de Barcelona, España)

Ramón González (Universidad de Navarra, España)

Carla Marello (Universidad de Turín, Italia)

Ignasi Navarro i Ferrando (Universitat Jaume I, España)

Christiane Nord (Universidad de Magdeburgo, Alemania)

Françoise Olmo (Universidad Politécnica de Valencia, España)

Barry Pennock Speck (Universitat de València, España)

Salvador Pons Bordería (Universitat de València, España)

Ferrán Robles Bataller (Universitat de València, España)

Françoise Salager-Meyer (Universidad de Mérida, Venezuela)

José Santaemilia Ruiz (Universitat de València, España)

Carsten Sinner (Universität Leipzig, Alemania)

Francisco Yus (Universidad de Alicante, España)

Chelo Vargas (Universidad de Alicante, España)

Steve Walsh (University of Newcastle, Reino Unido)

**COMUNICACIÓN PERSUASIVA
EN CLAVE DE COHESIÓN Y COHERENCIA**

ESTUDIO CONTRASTIVO (INGLÉS-ESPAÑOL)

Mercedes Díez Prados

Publicacions de la Universitat de València (PUV) is the publishing house of the Universitat de València (UV). We share the UV's mission to promote the dissemination and communication of scientific ideas, academic work and culture in the broadest sense.

This publication may not be reproduced, in whole or in part, or recorded in, or transmitted by any information retrieval system, in any form or by any means, whether photomechanical, photochemical, electronic, photocopying or otherwise, without the prior permission of the publisher. Please contact CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) if you need to photocopy or scan any part of this work.

PUV has no responsibility for the persistence or accuracy of URLs for external or third-party internet websites referred to in this publication and does not guarantee that any content on such websites is, or will remain, accurate or appropriate.



© Mercedes Díez Prados, 2024

© This edition: Universitat de València, 2024

Publicacions de la Universitat de València

<http://puv.uv.es>

publicacions@uv.es

Layout & cover design: Publicacions de la Universitat de València

ISSN: 2605-4469

ISBN: 978-84-1118-380-2 (paperback)

ISBN: 978-84-1118-381-9 (PDF)

DOI: <http://doi.org/10.7203/PUV-OA-381-9>

Digital edition



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

CONTENTS

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. LOS CONCEPTOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN	17
1.1 Introducción.....	17
1.2 Texto, discurso y comunicación	18
1.3 La coherencia como fenómeno cognitivo y textual.....	21
1.4 Relaciones de coherencia retórico-discursivas	26
1.5 Relaciones de cohesión.....	31
1.6 Hacia un nuevo modelo de cohesión integrado	33
1.7 La relación entre cohesión, coherencia y calidad de la escritura.....	41
1.8 Medición automática de rasgos textuales: la herramienta Coh-Metrix	43
1.9 El género como marco para la coherencia y la cohesión	50
CAPÍTULO 2. LA COMUNICACIÓN PERSUASIVA	57
2.1 Introducción.....	57
2.2 ¿Qué es la persuasión?.....	57
2.2.1 Principios que gobiernan la comunicación persuasiva.	58
2.2.2 Mecanismos lingüísticos de la persuasión	61
2.3 La retórica de Aristóteles (<i>ethos, logos, pathos</i>): persuasión en estado puro.....	62
2.3.1 El <i>ethos</i> del orador: ¿se nace o se hace?.....	64

2.3.2	Mover a la audiencia a través de las emociones: uso y no abuso del <i>pathos</i>	66
2.3.3	Lo que dicta la razón: el <i>logos</i> para cimentar nuestros argumentos	69
2.4	El papel de las figuras retóricas en la cohesión y la coherencia de los textos	72
2.4.1	Las figuras retóricas que aportan cohesión a los textos..	75
2.4.2	Las figuras retóricas que juegan con la coherencia de los textos	81
2.5	Los géneros persuasivos	90
CAPÍTULO 3. LOS SIETE ESTÁNDARES DE TEXTUALIDAD Y SU FUNCIÓN PERSUASIVA.....		
3.1	Introducción.....	93
3.2	La textualidad del texto y su función persuasiva: aplicación en el <i>Discurso de Gettysburg</i> (Lincoln, 1863)	95
3.3	La cohesión como apelación al <i>pathos</i> : el plano léxico-gramatical para enfatizar contenidos	98
3.4	La coherencia como apelación al <i>logos</i> : relaciones lógico-causales	114
3.5	Intencionalidad y aceptación como apelación al <i>ethos</i> : intención y credibilidad del emisor y su aceptación por parte del receptor	118
3.6	Informatividad: cohesión y coherencia en función de la carga cognitiva	125
3.7	Situacionalidad o propiedad contextual: cohesión y coherencia en función del contexto	131
3.8	Intertextualidad: el género como fuente de coherencia	135
CAPÍTULO 4. ENTRE ARENGAS ANDA EL JUEGO: UN EJERCICIO DE RETÓRICA CONTRASTIVA (INGLÉS-ESPAÑOL).....		
4.1	Introducción.....	143
4.2	El discurso “Basta el ánimo para conquistar el mundo entero” (Hernán Cortés, 1519).....	144

4.3	La cohesión en el discurso de Hernán Cortés.....	148
4.4	Las relaciones lógico-causales en el discurso de Hernán Cortés	156
4.5	Intencionalidad y aceptabilidad del mensaje de Hernán Cortés	158
4.6	Grado de informatividad del discurso	159
4.7	Situacionalidad e intertextualidad en la arenga de Hernán Cortés	166
4.8	Consideraciones finales	171
CAPÍTULO 5. COHESIÓN Y COHERENCIA EN EL DISCURSO ACADÉMICO: EL RESUMEN O <i>ABSTRACT</i>		
5.1	Introducción.....	175
5.2	El carácter persuasivo del resumen/ <i>abstract</i>	177
5.3	La comunidad disciplinar: marco epistemológico de coherencia en el discurso académico.....	182
5.4	Las convenciones retóricas del género como fuente de coherencia: macroestructura del resumen/ <i>abstract</i>	188
5.5	Tipos de resumen/ <i>abstract</i>	206
5.5.1	El resumen/ <i>abstract</i> informativo.....	206
5.5.2	El resumen/ <i>abstract</i> estructurado.....	208
5.5.3	Otros tipos de resúmenes/ <i>abstracts</i>	211
5.5.4	Los resúmenes/ <i>abstracts</i> visuales: el resumen/ <i>abstract</i> gráfico y el resumen/ <i>abstract</i> en formato de vídeo.....	213
5.6	Los encapsuladores nominales metadiscursivos.....	222
5.6.1	El encapsulador nominal en la encrucijada entre cohesión y coherencia	227
5.6.2	La función persuasiva de los encapsuladores nominales metadiscursivos.....	229
CAPÍTULO 6. ANÁLISIS CONTRASTIVO (INGLÉS-ESPAÑOL) DE LOS RESÚMENES/ <i>ABSTRACTS</i> EN REVISTAS CIENTÍFICAS DE LINGÜÍSTICA TEÓRICA Y APLICADA..		
6.1	Introducción.....	237

6.2 Corpus y metodología.....	238
6.2.1 Selección del corpus.....	238
6.2.2 Metodología de análisis de la macroestructura	243
6.2.3 Metodología de análisis de los encapsuladores nominales metadiscursivos.....	251
6.3 Presentación e interpretación de los resultados	254
6.3.1 Resultados del análisis de la macroestructura retórica.....	254
6.3.2 Presencia/ausencia/repetición y orden de movimientos retóricos	265
6.3.3 Extensión de los resúmenes/ <i>abstracts</i>	275
6.3.4 La macroestructura como fuente de (in)coherencia de los textos	279
6.3.5 Redefinición del movimiento de la Metodología	284
6.3.6 Resultados del análisis de los encapsuladores nominales metadiscursivos.....	286
6.3.7 Uso de los encapsuladores nominales metadiscursivos por investigadores profesionales y neófitos	303
6.4 Conclusiones del estudio contrastivo entre resúmenes y <i>abstracts</i>	308
CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES.....	313
BIBLIOGRAFÍA.....	323

INTRODUCCIÓN

El objetivo de la presente monografía es explorar cómo se utilizan ciertos recursos que aportan cohesión y coherencia al discurso en la comunicación persuasiva. El interés en volver a recorrer algunos caminos por los que dimos nuestros primeros pasos firmes en la investigación, en concreto, la cohesión y la coherencia de los textos, nació de la curiosidad de observar estos fenómenos bajo un nuevo prisma, el de la persuasión. En análisis anteriores (particularmente, Díez-Prados y Cabrejas Peñuelas, 2012) habíamos observado que los mecanismos de cohesión pueden jugar un papel relevante en la persuasión de los textos, por lo que, en esta ocasión, decidimos comprobar hasta qué punto diferentes tipos de discurso persuasivo utilizan los recursos de cohesión y coherencia del mismo modo o de formas distintas. En principio, este proyecto tenía la intención de abarcar más tipos de discurso, pero la práctica de la investigación nos hizo poner coto a esta. Estos otros tipos de discurso deberán abordarse en investigaciones futuras.

La selección del corpus de análisis respondió a que tuvieran unas características comunes:

- Todos debían ser muestras de texto breve, una especie de “píldoras de persuasión”. Nuestra intención era analizar muestras de discurso de una longitud limitada que nos permitieran observar todos los mecanismos utilizados en un texto completo, autónomo como unidad discursiva (aunque relacionado por nexos de intertextualidad con otros).
- Aunque los fines comunicativos de los diversos tipos de discurso persuasivo son diferentes, todos ellos pretenden mover a los receptores a realizar una determinada acción.
- Aunque los textos del discurso político son orales y los del discurso académico, escritos, todos ellos se compusieron de manera planificada y son fruto de la reflexión de los que los elaboraron. En ningún caso cabe pensar que los discursos políticos son fruto de la improvisación y, en el caso de los resúmenes académicos/*abstracts*, se presuponen diferentes grados de planificación y edición.

De acuerdo con estos criterios, los textos seleccionados fueron los siguientes:

- Para el discurso político, los textos de *Gettysburg Address* de Lincoln y “Basta el ánimo para conquistar el mundo entero” de Hernán Cortés.
- Para el discurso académico, un total de 50 resúmenes académicos: 25 resúmenes de artículos de investigación publicados en revistas españolas de primer nivel y 25 *abstracts* de artículos publicados en inglés en revistas de ámbito internacional de impacto equivalente.

El estudio de los recursos de cohesión y coherencia se ha hecho conforme al marco que hemos creído más apropiado para cada tipo de discurso persuasivo. Así, en el caso del discurso político, hemos analizado estos fenómenos en el marco de la lingüística de texto y su concepto de *textualidad*. De este modo, los textos analizados se consideran un todo en el que los diversos factores que intervienen (es decir, lo que De Beaugrande y Dressler (1981) denominan *criterios de textualidad*) trabajan conjuntamente en la construcción del discurso. De ahí que la coherencia y la cohesión no se consideren fenómenos aislados o estancos, sino que se ven influidos por el resto de los factores que intervienen en la comunicación: la intención del hablante, la recepción de esa intención por parte de la audiencia, la cantidad de información que el receptor debe procesar conforme a su bagaje de conocimiento y cómo contribuye a ese procesamiento, el contexto o situación en la que se produce el mensaje y dónde se sitúa dentro de los cánones establecidos por el género al que pertenece el texto.

¿Por qué hemos considerado que el modelo de De Beaugrande y Dressler (1981) era el idóneo para el estudio de las muestras de discurso político seleccionadas? Al estudiar el texto en su conjunto, teniendo en cuenta tanto los recursos textuales (cohesión y coherencia) como aquellos que involucran a los participantes (intención, aceptación, situación, intertextualidad e información), ahondamos en los cimientos que construyen el texto y averiguamos dónde reside su eficacia.

Poca gente pondría en duda que discursos como *I have a dream*, de Martin Luther King, o el *Gettysburg Address*, de Lincoln, son ejemplos magníficos de elocuencia de la retórica norteamericana, que han deslumbrado no solo al pueblo estadounidense, sino al mundo entero. Sin embargo, con el análisis realizado podemos descubrir dónde reside la

eficacia y la belleza de tales discursos. En el capítulo 2 ponemos de manifiesto que muchos de los recursos retóricos que proporcionan belleza a los textos son, a la vez, recursos que dotan de cohesión y coherencia a estos. Ambos fenómenos se hallan totalmente imbricados o fusionados en estas muestras de discurso persuasivo, como se hace patente en los discursos de King (capítulo 2) y Lincoln (capítulo 3).

Tras el análisis de los criterios de textualidad en los textos de Lincoln y Cortés, podremos no solo vislumbrar si cumplen los requisitos que De Beaugrande y Dressler establecen para que un texto sea considerado como tal, sino también si gozan de los tres principios reguladores de eficacia, efectividad y adecuación como muestras de discurso persuasivo. El capítulo 3 de la presente monografía está dedicado a la presentación del modelo de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981) y al análisis del texto de Lincoln, y el capítulo 4 al de Cortés y a la comparación entre los recursos retórico-discursivos utilizados en ambos.

El marco adoptado para el análisis de la coherencia y la cohesión en el discurso académico responde, igualmente, a una investigación de décadas en el campo. Una manera de aportar coherencia a los textos es dotándolos de una macroestructura, ya que organiza el contenido. Hay géneros cuya macroestructura responde a unas convenciones retóricas más o menos rígidas, impuestas por la comunidad discursiva a la que van dirigidos esos géneros. Así, la macroestructura del género que estudiamos aquí, el *abstract* o resumen académico de un artículo de investigación, responde a unos cánones o convenciones que se descubrieron tras el análisis de textos de este tipo a raíz del trabajo pionero de Swales (1990). En nuestro caso, la macroestructura se ha estudiado de acuerdo con esta escuela swalesiana que divide la macroestructura de los *abstracts* en movimientos, aunque se ha adoptado un modelo desarrollado por Santos (1996), por su mayor concreción y la similitud de su corpus y el del presente estudio.

Para el estudio de la cohesión en el discurso académico, hemos analizado un tipo específico de sustantivos abstractos que la investigación en el campo ha demostrado que son propios de este tipo de discurso: los encapsuladores nominales (Schmid, 2000; Flowerdew y Forest, 2015; Jiang y Hyland 2016, 2017; y Borreguero Zuloaga, 2018, entre otros muchos). La denominación exacta que hemos acuñado para estos nombres es la de *encapsuladores nominales metadiscursivos*, resultado de la fusión y traducción de denominaciones anteriores (Schmid, 2000; Jiang

y Hyland, 2016, 2017; Borreguero Zuloaga, 2018) y que empleamos por primera vez en Díez-Prados (2018).

Si bien el objetivo fundamental del trabajo es desvelar patrones de coherencia y cohesión en diversos géneros discursivos cuyo fin comunicativo es la persuasión, esta investigación intentará dar respuesta a las siguientes preguntas más concretas:

- ¿Cómo se caracteriza la textura, entre cuyos rasgos se encuentran la cohesión y la coherencia, de los discursos políticos, y de qué modo sus rasgos de textualidad contribuyen a la persuasión de los textos?
- ¿Hay diferencias en cuanto a la realización de la textura de un discurso político en inglés y en español?
- En los textos académicos, ¿se siguen las convenciones de género para dotarlos de coherencia y cohesión conforme a los modelos antes mencionados?
- ¿Se aprecian diferencias retóricas en el empleo de los mecanismos de cohesión y coherencia en el discurso académico entre el inglés y el español?

Para contestar a estas cuatro preguntas se utilizan los diversos marcos conceptuales que ya hemos esbozado. Para responder a la primera pregunta de investigación, hemos recurrido al modelo de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981) y hemos intentado correlacionar los criterios con cada una de las técnicas de la retórica clásica (apelación al *ethos*, *logos*, *pathos* y *kairos*). Para estudiar la cohesión de los textos, en lugar de la propuesta de De Beaugrande y Dressler, hemos fusionado los recursos que ellos señalaban como fuente de cohesión con los procedentes de Halliday y Hasan (1976), clasificando los mecanismos en función de su contribución a la textualidad del texto por su naturaleza léxico-gramatical y semántica en mecanismos que proporcionan estabilidad de forma o contenido, economía expresiva o nexos. Para responder a la segunda, pregunta hemos aplicado el marco teórico que, en principio, fue creado para explicar la textura de los textos en inglés a dos discursos políticos, uno en inglés y otro en español de semejantes características, con el fin de comprobar si el modelo funciona al aplicarlo en otras lenguas; además, para establecer comparaciones es necesario aplicar el mismo modelo a las lenguas comparadas, evitando adaptaciones o reformula-

ciones (Taboada, 2004, p. 3). En nuestro caso, creemos que el modelo es operativo tanto en inglés como en español, y de los resultados de los análisis y la comparación de ambos discursos se obtienen observaciones ciertamente reveladoras. Para responder a la tercera pregunta hemos recurrido, en el caso de la coherencia, a la identificación de la macroestructura de los textos y, en el caso de la cohesión, al uso de los encapsuladores nominales metadiscursivos, conforme explicábamos anteriormente. La cuarta pregunta, al igual que la segunda, pretende comprobar hasta qué punto la macroestructura de los resúmenes en español responde al modelo utilizado para el inglés y si se usan los mismos tipos de encapsuladores nominales en las dos lenguas.

Los dos primeros capítulos del libro ahondan en los estudios realizados en torno a los fenómenos que nos ocupan: por un lado, el capítulo 1 se dedica a los fenómenos discursivos de la coherencia y la cohesión, mientras que en el 2 se hace una revisión de la bibliografía en torno a los principios de la comunicación persuasiva. El primer capítulo, además de hacer una revisión en profundidad y actualizada del concepto de coherencia, retoma una propuesta de modelo integrado de mecanismos de cohesión utilizada por primera vez en Díez-Prados (2001). En el segundo capítulo, además de presentar los principios que rigen la comunicación persuasiva, se intentan correlacionar los mecanismos de cohesión y coherencia con las figuras retóricas. De ese modo, identificamos qué figuras utilizan mecanismos de cohesión y cuáles juegan con la coherencia de los textos.

Los capítulos 3 y 4 giran en torno al discurso político y analizan, de manera contrastiva, dos discursos de exhortación, uno en inglés y otro en español, conforme al modelo de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981), y examinando cómo cada criterio de textualidad apela a las diversas técnicas de la retórica de Aristóteles (*ethos, logos, pathos* y *kairos*).

Los capítulos 5 y 6 están dedicados al discurso académico; en el quinto, se presenta el aparato teórico que fundamenta el estudio de los resúmenes/*abstracts* y se examina el papel cohesivo de los encapsuladores nominales en los resúmenes en español y los *abstracts* en inglés. En el sexto, se recoge un estudio empírico de corte contrastivo realizado con un corpus de resúmenes/*abstracts* de revistas de alto impacto, para comprobar si se rigen por convenciones retóricas internacionales o si muestran peculiaridades en función de la lengua o la comunidad discursiva. Para poner cierre al volumen, el capítulo de conclusiones retoma

las preguntas de investigación y recoge los principales resultados de los análisis realizados, varios de ellos con la ayuda de la herramienta UAM CorpusTool (O'Donnell, 2019/2022).

El presente volumen es el resultado de aunar dos de las líneas principales de mi investigación llevada a cabo en un periodo de algo más de dos décadas. Por un lado, se retoman y revisan los conceptos de coherencia y cohesión que fueron objeto de la investigación iniciada en mi tesis doctoral (1998), adaptada posteriormente (2003) en la monografía *Coherencia y cohesión en textos escritos en inglés por alumnos de Filología Inglesa (estudio empírico)*. Por otro lado, se estudia cómo estos fenómenos se manifiestan en la comunicación persuasiva, un tipo de discurso estudiado en diversas publicaciones, particularmente la realizada bajo los auspicios del proyecto de investigación “Emoción y Lenguaje en Acción: La Función Discursiva Emotiva/Evaluativa en Distintos Textos y Contextos dentro del Mundo del Trabajo: Proyecto Persuasión” (Ref. FFI2013-47792- C2-2P), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad y que tuvo una duración de cuatro años y medio (enero de 2013-junio de 2018).

La otra fuente de inspiración para esta monografía procede de mi labor docente. La preparación e impartición de mi docencia tanto en la disciplina de análisis del discurso como, más concretamente, en el campo de la persuasión y la argumentación, me han hecho cuestionarme muchos de los interrogantes que intento contestar en este libro. Analizar ciertos textos para desvelar los principios de comunicación persuasiva que subyacen en ellos, para y con mis estudiantes, me ha permitido reflexionar sobre muchos de los recursos y estrategias que los persuasores utilizan para conmover a su audiencia. Demostrar que los principios que se establecieron en la retórica clásica todavía funcionan en nuestros días es un ejercicio de justicia histórica, de humildad y de reconocimiento de que, como seres humanos racionales, pero, sobre todo, emocionales, hemos evolucionado poco.

CAPÍTULO 1. LOS CONCEPTOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN

1.1 INTRODUCCIÓN

En este capítulo presentamos, en primer lugar, la unidad comunicativa en la que se estudiarán los fenómenos de coherencia y cohesión, el texto frente al discurso. A continuación, presentaremos el concepto de coherencia que –aunque podamos hablar de consenso entre los especialistas a la hora de considerarlo un fenómeno de base cognitiva– parece evidente admitir que tiene manifestaciones textuales y discursivas, no solamente lingüísticas, sino también multimodales.

El resto del capítulo está dedicado a la cohesión, un fenómeno más claramente textual y discursivo, pero que también tiene una base cognitiva. Presentaremos, además, una propuesta de mecanismos lingüísticos de cohesión, resultado de la fusión entre los modelos de Halliday y Hasan (1976 y modificaciones posteriores en Halliday, 1994, y Hasan, 1984, principalmente) y De Beaugrande y Dressler (1981), con el objeto de presentar un abanico lo más amplio posible de mecanismos, aunando aquellos que son comunes a ambos modelos bajo una misma terminología y complementando aquello que está presente en uno, pero no en otro. Esta clasificación se presentó, por primera vez, en Díez-Prados (2001) y se utilizó para analizar los mecanismos de cohesión en ejemplos de discursos notables de la retórica americana en Díez-Prados y Cabrejas Peñuelas (2012).

En una anterior publicación sobre cohesión y coherencia (Díez-Prados, 2003), se enmarcaban estos conceptos en la estructura textual, siguiendo la propuesta de Grabe y Kaplan (1996), y se distinguían dos tipos de enfoques para el tratamiento de la coherencia, el cognitivo y el textual. En la bibliografía más reciente, no parece haber una dicotomía tan clara, ya que su naturaleza cognitiva no parece ponerse en duda, si bien la manifestación discursiva de esta actividad cognitiva es, principalmente, lingüística o multimodal. Antes de ahondar en los conceptos de coherencia y cohesión para reexaminar su valor comunicativo, intentaremos definir y distinguir los conceptos de *texto* y *discurso*.

1.2 TEXTO, DISCURSO Y COMUNICACIÓN

Toda disciplina de base lingüística necesita delimitar sus unidades de análisis. Así, el fonema, el morfema/lexema o la oración son las unidades de análisis de la fonética/fonología, la morfología y la sintaxis, respectivamente; por su parte, en el caso del análisis del discurso, la unidad mínima o básica (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 17) es el *enunciado*, que puede o no corresponder con alguna de las unidades lingüísticas mencionadas. El requisito del enunciado es que debe estar emitido en un contexto comunicativo real (tener base *empírica*, como afirman estas autoras). Si la unidad mínima del análisis del discurso es el enunciado, la unidad mayor es el *texto*, formado por enunciados que se combinan entre sí y “forman una unidad comunicativa, intencional y completa” (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 17). No obstante, el *texto* no tiene una extensión delimitada, ni tiene por qué corresponderse con unidades lingüísticas definidas y acotadas. Como afirman Seidlhofer y Widdowson (1999, p. 206), “[t]ext, in our view, has nothing to do with linguistic extent, and indeed nothing to do with sentences. Texts come in all shapes and sizes”.

Aunque en algunas publicaciones (Coulthard, 1985; De Beaugrande, 1985) encontramos la palabra *discurso* para hacer referencia a la lengua hablada y *texto* a la lengua escrita, la mayor parte de los autores hablan de *texto escrito* y *texto oral* y reservan el término *discurso* para un concepto más amplio, en cuanto que práctica social que se articula por medio de la lengua escrita, oral o iconoverbal en un contexto (Calsamiglia y Tusón, 1999, pp. 15-16). Otros autores (Halliday, 1985; Widdowson, 1984; Seidlhofer y Widdowson, 1999) reservan el término *discurso* para el *proceso* comunicativo y *texto* para el *producto* lingüístico fruto de este proceso; para estos últimos, el objeto de análisis es el texto, el producto, que podría estar producido en la modalidad escrita u oral, pero transcrito para el análisis. Finalmente, otros autores utilizan ambos términos, *discurso* y *texto*, indistintamente o distinguen entre dos tipos de *discurso*, uno en minúsculas para hacer referencia al modo en que usamos la lengua para llevar a cabo acciones o representar identidades y *Discurso*, que incluiría todos los aspectos extralingüísticos de la comunicación, tales como los gestos, los valores y las actitudes que acompañan a la lengua en las prácticas comunicativas contextualizadas (Gee, 2005).

Tal vez sea Bonilla (1997) quien de manera más clara y realista presente la dicotomía entre *texto* y *discurso*; él afirma que, tras revisar la bibliografía sobre el tema, en realidad se trata de un problema meramente terminológico, más que de una distinción patente entre dos entidades distintas. Lo que empezó denominándose *texto* (en Halliday y Hasan, 1976, o De Beaugrande y Dressler, 1981, o Van Dijk, en sus trabajos anteriores a 1981) acabó denominándose *discurso*, siendo ambos “el mismo objeto básico de estudio” (Bonilla, 1997, p. 10). En el presente trabajo, utilizaremos los términos *texto oral* y *texto escrito* para denominar al producto objeto de estudio y el término *discurso* para referirnos a una realidad más amplia que abarca la contextualización y socialización de cualquier manifestación meramente lingüística o multimodal que se utiliza con el propósito de comunicar(se).

El último concepto que creemos relevante abordar es el de *comunicación*, y para ello recurriremos a la concepción de Seidlhofer y Widdowson (1999, p. 206), para quienes la comunicación ocurre cuando ciertos constructos contextuales de las personas que interactúan en el proceso del discurso se activan y convergen a través del lenguaje. De ese modo, el texto resultante es, conforme indican estos autores, una especie de “síntoma” de la interacción comunicativa. Es por ello por lo que en este volumen hemos preferido hablar de “comunicación persuasiva” en lugar de “discurso persuasivo”, puesto que los fenómenos de la cohesión y la coherencia se analizarán en textos cuya intención comunicativa es persuadir. De hecho, expertos en persuasión como Javier de Santiago Guervós hablan de “comunicación persuasiva” (*Principios de Comunicación Persuasiva*, 2012) o “textos persuasivos” (*Comentario de Textos Persuasivos*, 2008). Al fin y al cabo, el análisis del discurso se lleva a cabo en el texto, que es su evidencia tangible, fruto del discurso en un acto de comunicación (Seidlhofer y Widdowson, 1999, p. 206).

El texto, como producto lingüístico de un proceso discursivo, no es, simplemente, la suma de las oraciones que lo componen, sino un todo caracterizado por relaciones de dependencia mutua entre sus partes. Uno de los objetivos iniciales del análisis del discurso, en particular el de la corriente conocida como *lingüística del texto*, era distinguir un texto de una secuencia inconexa y arbitraria de oraciones o enunciados, del mismo modo que en la lingüística tradicional se intentaba diferenciar entre una oración gramatical (es decir, conforme a las reglas) de una que no lo era. Para ello se desarrollaron conceptos como el de *textura* (Halliday

y Hasan, 1976) y *textualidad* (De Beaugrande y Dressler, 1981); en ambos casos, se considera que los rasgos de coherencia y cohesión juegan un papel fundamental a la hora de distinguir un texto de algo que no lo es, particularmente, el de cohesión para Halliday y Hasan (1976, p. 9): “cohesive ties between sentences stand out more clearly because they are the ONLY [mayúsculas en el original] source of texture, whereas within the sentence there are structural relations as well”. En el caso de De Beaugrande y Dressler (1981), la coherencia y la cohesión son dos de los siete criterios que proporcionan textualidad al texto; son los dos criterios que se centran en el texto, mientras que los otros cinco dependen de los usuarios (emisor y receptor). Aunque en el capítulo 3 retomaremos el concepto de textualidad de De Beaugrande y Dressler para ahondar en la función persuasiva de cada criterio, los presentamos y definimos brevemente a continuación: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad¹.

La *cohesión* establece y explica la conexión de naturaleza gramatical que se da entre los elementos superficiales de una secuencia. La *coherencia* se basa en las relaciones conceptuales que subyacen al texto, entendiendo por “concepto” la configuración de conocimiento que se recupera o activa en la mente de manera consistente, y por “relación” el haz de relaciones que aparecen en el mundo textual entre dichos conceptos. Estos dos primeros criterios son de orden textual, mientras que el resto depende de los participantes en la comunicación. La *intencionalidad* hace referencia al objetivo del emisor y su criterio reflejo, la *aceptabilidad*, es el requisito por el cual el texto debe ser aceptado por la audiencia a quien va dirigido; el texto, asimismo, ha de tener un grado de *contenido informativo* adecuado (un equilibrio entre la información nueva y conocida, esperada y no esperada); la *situación* hace referencia a los factores que intervienen para que un texto sea relevante y adecuado para la situación en la que ocurre; por último, la *intertextualidad* se refiere a las relaciones formales o semánticas que existen entre textos de un mismo tipo. Bonilla (1997, p. 12) clasifica estos siete criterios en lingüísticos (cohesión y coherencia), psicolingüísticos (intencionalidad

¹ Aunque la traducción de estos términos pueda parecer algo literal y forzada, coincide con la que realiza Sebastián Bonilla para el libro de De Beaugrande y Dressler (1981), publicado en la editorial Ariel (1997).

y aceptabilidad), sociolingüísticos (situacionalidad e intertextualidad) y computacional (informatividad).

Si bien parece innegable que la coherencia y la cohesión son dos condiciones necesarias en cualquier texto, la relación de mutua dependencia entre ellas parece haber despertado siempre cierto nivel de controversia. Bublitz (2011, pp. 40-42) recuerda que, si bien hay textos coherentes que no presentan rasgos de cohesión aparentes², los textos suelen ser cohesivos y coherentes, puesto que la cohesión se usa para guiar la interpretación de coherencia de los receptores. Su conclusión es que la cohesión es normalmente una condición suficiente para la coherencia por su función de guiar la interpretación del receptor.

1.3 LA COHERENCIA COMO FENÓMENO COGNITIVO Y TEXTUAL

Bublitz (2011, p. 37) apunta que la coherencia y la cohesión son dos nociones fundamentales en el análisis del discurso y del texto³, así como en la pragmática, puesto que “they also relate to the complex interrelationship between form, meaning and use of linguistic expressions in specific (social) contexts”. Es por ello por lo que el presente trabajo tiene como propósito estudiar las manifestaciones lingüísticas de la cohesión y la coherencia en diversos géneros y tipos textuales (es decir, en nuestros ejemplos utilizaremos textos procedentes del discurso político y del académico, aunque el estudio empírico se realizará sobre este último), que comparten la misma función pragmática de persuadir a interlocutores de diversas comunidades discursivas y con convenciones retóricas peculiares. El fin último es alcanzar conclusiones que pongan de

² Son muchos los autores (por ejemplo, Van Dijk, 1972; Brown y Yule, 1983 o Salkie, 1995) que han intentado demostrar la existencia de textos en los que uno u otro fenómeno se dan independientemente. Estos ejemplos se han ido difundiendo ampliamente en la bibliografía sobre el tema.

³ A lo largo de todo el artículo hace referencia a *discurso* y *texto* como si se tratara de dos entidades distintas, pero en ningún momento define qué entiende por cada término. Podría estar distinguiendo entre lengua oral y lengua escrita o referirse a conceptos más amplios, como los mencionados en la sección anterior de *proceso* (discurso) frente a *producto* (texto).

manifiesto patrones de coherencia y cohesión que puedan ser peculiares del género o comunes al uso de la lengua.

En una anterior publicación (Díez-Prados, 2003, sección 1.4) hacíamos una revisión detallada de algunos de los modelos o propuestas cuyo objetivo era desvelar la naturaleza del fenómeno de la coherencia; nuestro propósito entonces era encontrar un modelo que pudiera “cuantificar” la coherencia de los textos objeto de estudio (esto es, textos argumentativos escritos en inglés como lengua extranjera por estudiantes universitarios españoles). Nuestro afán era medir un fenómeno tan volátil y abstracto como la coherencia de una manera objetiva, basada en la investigación, y que pudiera tener implicaciones didácticas para orientar a profesores y estudiantes a la hora de evaluar o producir textos coherentes⁴.

De todos los modelos estudiados, el de la *armonía cohesiva* de Hasan (Hasan, 1984 y Halliday y Hasan, 1985/1989) permitía obtener índices de coherencia en los textos en función de las cadenas de cohesión que se establecían en dichos textos (es decir, términos que interactúan en el texto), lo que la hacía cuantificable; además, había sido aplicada con éxito en otros estudios (por ejemplo, Parsons 1990, 1991), aunque no resultó igualmente fructífera en el nuestro. La armonía cohesiva se basa en los lazos de cohesión del texto, aunque no se ciñe al mero reconocimiento de sus manifestaciones léxico-gramaticales, sino que deben entrar en un complejo haz de relaciones de identidad o semejanza⁵. El hecho de que la coherencia se exprese como un rasgo cuantificable implica que se considera un fenómeno meramente lingüístico y estrechamente ligado a la cohesión; no obstante, este supuesto ha suscitado intenso debate académico.

Ya Grabe y Kaplan (1996, p. 67) apuntaban la falta de consenso en cuanto a la relación de mutua dependencia entre ambos, y Bublitz (2011), más de una década después, sigue apuntando este desacuerdo. Aunque este autor considera que la cohesión sirve para guiar la interpretación coherente de los textos, él distingue claramente entre los dos fenómenos: ambos hacen referencia a la conexión semántica entre partes del texto, pero considera que la cohesión es una especie de “prosodia textual” (ibíd.,

⁴ Los resultados de este estudio y sus implicaciones se recogen en el volumen mencionado (Díez-Prados, 2003).

⁵ Cfr. Díez-Prados (2003, sección 3.2.1, pp. 80-113) para una explicación detallada del modelo y la aplicación de Parsons (1990 y 1991).

p. 37), puesto que su función es unir elementos textuales a nivel extra- o interoracional mediante mecanismos lingüísticos a todos los niveles (gramatical, léxico e, incluso, fonético), mientras que la coherencia es una categoría cognitiva que depende de la interpretación del usuario de la lengua y no es una propiedad invariable del texto o del discurso (Bublitz, 2011, p. 38). Este enfoque, centrado en el usuario de la lengua, entronca con lo señalado por Grabe y Kaplan (1996) de que la coherencia es un fenómeno directamente relacionado tanto con el lector oyente como con el escritor/hablante. Así, Vilarnovo (1990) distingue entre *coherencia interna* y *coherencia externa* para denominar a la coherencia que reside en el texto o en el sujeto intérprete, respectivamente.

Aunque parece haber una dicotomía de enfoques al estudiar la coherencia entre *lingüísticos* y *cognitivos*, dependiendo de la postura adoptada (cfr. Díez-Prados, 2003), esta distinción no parece tan severa, como apuntan Connor y Johns (1990), puesto que las teorías cognitivas no solo dan cuenta de los procesos mentales que guían la interpretación de los textos, sino todos aquellos mecanismos lingüísticos que emplean los emisores para proporcionar coherencia a sus textos. Dentro del enfoque lingüístico, se encuentran estudios de tipo teórico, centrados en definir el concepto, y otros de tipo empírico, cuyo objetivo es medir la coherencia de los textos. No obstante, las propuestas de ambos son complementarias y no siempre es fácil asignar los estudios a uno de estos tipos. Los autores que presentan la coherencia como un fenómeno cognitivo hacen recaer este fenómeno en algún constructo mental. Así De Beaugrande y Dressler (1981) consideran que la coherencia viene proporcionada por los conceptos (entendidos como configuraciones de conocimiento) que aparecen relacionados en un texto dado; el lector debe reconocer tanto los conceptos como las relaciones que se establecen entre ellos para encontrar el texto coherente.

Para otros autores (Rumelhart, 1980; Witte y Faigley, 1981; Sanford y Garrod, 1981), la coherencia tiene una base cognoscitiva que viene proporcionada por el conocimiento del mundo de los hablantes y que se organiza en estructuras cognitivas denominadas de diferente manera (*marcos, guiones, esquemas, escenarios*), pero que comparten la función de organizar el conocimiento para posibilitar la comprensión de los textos. Otros autores asocian la coherencia a factores socioculturales (Carrell, 1982, 1983) o a convenciones retóricas determinadas por esos patrones culturales (Kaplan, 1972; Hinds, 1987, 1990) y distinguen entre esquemas de contenido y forma (Carrell, 1983) o consideran, como Swales (1990),

que la coherencia depende de expectativas globales (tales como el propósito, el contenido o los esquemas mentales) y locales (por ejemplo, el tema del texto, la organización de la información, las estructuras textuales, el registro, etc.) del receptor.

La interpretación pragmática de la coherencia presupone el principio de cooperación de Grice (1975) para que el receptor pueda interpretar correctamente la intención comunicativa del emisor, al tiempo que reconoce una secuencia de actos de habla o de proposiciones como coherente conforme a los patrones culturales y personales (Widdowson, 1978; Brown y Yule, 1983; McCagg, 1990; Taboada, 2004). Estas relaciones entre unidades de contenido presentes en los textos están en la base de teorías como la de la estructura retórica (Mann y Thompson, 1988), uno de cuyos objetivos primordiales es dar cuenta de la coherencia de los textos y que, por su eficacia, ha sido utilizada como modelo para tratar este fenómeno en numerosas publicaciones (entre otros, Taboada, 2004, o en la mayoría de los estudios recogidos en Gruber y Redeker, 2014).

Los enfoques lingüísticos asocian la coherencia a rasgos textuales, incluso si estos son implícitos. La teoría de la estructura retórica podría considerarse un enfoque a medio camino entre ambos, puesto que se basa en relaciones lingüísticas establecidas entre fragmentos del texto, aunque con una base cognitiva. Diferentes autores hacen hincapié en diversos aspectos textuales como principales agentes de la coherencia: el tema oracional y discursivo (Giora, 1985, Lautamatti, 1987; Vilarnovo, 1990) o la progresión temática (Cerniglia, Medsker y Connor, 1990); la distribución de la información en tema/rema (Taboada, 2004), foco/presuposición (Grabe y Kaplan, 1996) o tópico/foco (Bardovig-Harlig, 1990); o la propia cohesión (Halliday y Hasan, 1976, y, en particular, la *armonía cohesiva* de Hasan, 1984, y Halliday y Hasan, 1989). Un aspecto eminentemente lingüístico que hay que tener en cuenta a la hora de asignar coherencia a los textos es si estos se manifiestan de manera oral o escrita, puesto que los patrones que rigen la coherencia en ambos modos son diferentes. Lautamatti (1990) distingue entre la coherencia *proposicional*, típica del discurso escrito, y la *interactiva*, presente en el discurso oral, aunque haya rasgos comunes a los dos⁶.

⁶ Una revisión de modelos atendiendo a esta misma clasificación se recoge en Díez-Prados (2000). Allí se explica con más detalle, también, la teoría de la armonía cohesiva,

El concepto de tema, entendido como lo que inicia la oración –y que suele coincidir con la información conocida, frente a la nueva, que suele ocupar el lugar del rema–, es fundamental a la hora de proporcionar coherencia a un discurso y, por tanto, una distribución “caótica” del tema podría dar lugar a incoherencias. Para Taboada (2004), el tema es el primer elemento correspondiente a la metafunción hallidayana denominada *ideacional*⁷ que se encuentra en una oración, tenga o no otros elementos textuales, interpersonales o ambos (es decir, lo que se denominaría *tema textual y tema interpersonal*), por lo que abarcaría desde el inicio de la oración hasta el primer elemento ideacional incluido. Para Taboada, el discurso debe tener solo un elemento ideacional como tema, independientemente de si este es no marcado (esto es, coincide con el sujeto de la oración) o marcado (por ejemplo, un complemento circunstancial de tiempo como *In the kitchen*) (Taboada, 2004, p. 63).

Cabe preguntarse si alterar el orden de palabras usual en una lengua puede influir en la percepción de coherencia de los textos; así, si es frecuente que en español el sujeto vaya al final de la oración en ciertas construcciones, pero no en inglés, las expectativas de dónde se hallará la información nueva y dada en una oración serán diferentes para los hablantes de cada una de estas lenguas. Alterar el orden habitual en la lengua en cuestión podría defraudar esas expectativas, lo que obligaría al lector a volver su mirada hacia atrás en el mensaje para reconocer la naturaleza de la información. Usando un ejemplo de Taboada (2004, p. 69), si en lugar de leer o escuchar la oración *Dirige Luis Herrero*, que es el

aunque donde se recoge más extensamente y se aplica a un corpus de textos es en la monografía citada anteriormente (Díez-Prados, 2003).

⁷ En su lingüística sistémica funcional, Halliday distingue tres metafunciones: ideacional, interpersonal y textual. Según Martínez Lirola (2007, pp. 57-58), la función ideacional coincide con la representacional de Bühler y la semántica de Daneš; la interpersonal, con la conativa y expresiva de Bühler y con la gramatical de Daneš; y la textual, con el nivel de organización del enunciado de este último. Como apunta esta autora (ibíd., p. 59), Halliday considera que estas funciones se cumplen simultáneamente, mientras que en los otros modelos lo habitual es que se den por separado o, si actúan al mismo tiempo, que una de ellas predomine. La función ideacional “organiza nuestra experiencia tanto del mundo interior como exterior; la función interpersonal es crucial para el establecimiento de relaciones interpersonales y, finalmente, la función textual contextualiza las unidades lingüísticas para mostrar que son operativas en su contexto” (Martínez Lirola, 2007, p. 47).

orden más frecuente en los programas de radio para indicar quién dirige el programa que estamos escuchando (información dada), oímos *Luis Herrero dirige*, ¿perderíamos parte de la información (es decir, ¿quién dirige?) o la procesaríamos de manera distinta? La cuestión podría residir en el hecho de que todo programa es dirigido por alguien y, por tanto, es información conocida; quién la dirige es, en este caso, la información nueva y por eso se espera que aparezca al final de la oración, una vez establecido el marco de la acción y a pesar de que tenga la función de sujeto. Pero también podríamos interpretar que en esa oración nos falta la información nueva (¿qué dirige Luis Herrero?). Al igual que la posición del tema y el rema (la información nueva y dada) es relevante para la interpretación coherente de los textos, su progresión temática también lo es, puesto que un orden adecuado de los temas y remas de las oraciones que conforman un texto proporciona conexión y, por tanto, coherencia (Daneš, 1974, p. 127).

1.4 RELACIONES DE COHERENCIA RETÓRICO-DISCURSIVAS

Taboada (2004) hace referencia a la disparidad terminológica que existe para referirse a la noción de “relación de coherencia”: *rhetorical predicates* (Grimes, 1975), *coherence relations* (Hobbs, 1979; Sanders et al., 1992; Kehler, 2002) o *clause relations* (Hoey, 1983). Duque (2016, p. 12) corrobora esta disparidad de términos para hacer referencia al mismo concepto, aunque, en su opinión, las tres que perduran son *relaciones retóricas*, *relaciones de coherencia* y *relaciones de discurso*. Taboada (2004), siguiendo a Martin (1992), define las relaciones de coherencia como las relaciones subyacentes entre las proposiciones de un texto. Algunos autores interpretan las relaciones de coherencia como entidades cognitivas o psicológicas (De Beaugrande y Dressler, 1981; Sanders et al., 1992 y 2000; Mann y Thompson, 1988); estos últimos son los creadores de la teoría de la estructura retórica (TER), que tantos seguidores tiene (Taboada, 2004; Gruber y Redeker, 2014, entre otros). Un problema que cuestionan varios autores (Taboada, 2004; Duque, 2016) es el número de relaciones de coherencia que se necesitan y si estas pueden o deben ser exhaustivas. Dependiendo del modelo, se proponen diferentes tipos y cantidades de relaciones: De Beaugrande y Dressler (1981) hablan de cuatro relaciones de causalidad, mientras que Sanders et al. (1992, 2000)

distinguen dieciséis; por su parte, el modelo de Renkema (2009), en su teoría de la conectividad, establece tres categorías de relaciones, cada una subdividida en otras tres. La teoría de la estructura retórica (elaborada en Mann y Thompson, 1987, 1988, y revisada en Taboada y Mann, 2006) distinguía inicialmente veintitrés relaciones, y Duque (2016), cuyo modelo es una adaptación de la teoría de la estructura retórica, identifica dieciséis. La tabla 1 recoge todos estos modelos y sus relaciones de coherencia.

Tabla 1. Relaciones de coherencia (clasificaciones y tipos)

Relaciones de coherencia			
Causalidad (De Beaugrande y Dressler, 1981)			
Causa	Factibilidad	Razón	Propósito
Taxonomía semántico-pragmática (Sanders et al., 1992, 2000)			
Causa-consecuencia		Meta-instrumento	
Causa contrastiva-consecuencia		Consecuencia-condición	
Consecuencia-causa		Aseveración contrastiva-argumento	
Consecuencia contrastiva-causa		Lista	
Argumento-aseveración		Excepción	
Instrumento-meta		Oposición	
Condición-consecuencia		Enumeración	
Argumento contrastivo-aseveración		Concesión	
Aseveración-argumento			
Teoría de la conectividad (Renkema, 2009)			
<i>Conjunción:</i>	<i>Adjunción:</i>	<i>Interjunción:</i>	
Ubicación	Elaboración	Expresivas	
Orden	Extensión	Proceso	
Combinación	Expansión	Impresión	
Teoría de la estructura retórica (TER)			
Mann y Thompson (1987, 1988; Taboada y Mann, 2006)		Duque (2016)	
Circunstancia	Antítesis	Antítesis	Interpretación
Solución	Concesión	Causa	Lista
Elaboración	Condición	Circunstancia	Medio
Fondo	Contrario	Condición	Secuencia
Factibilidad	Interpretación	Contraste	Preparación
Motivación	Evaluación	Elaboración	Propósito
Evidencia	Reformulación	Evidencia	Reformulación
Justificación	Resumen	Fondo	Resultado
Relaciones causales (cinco subtipos)	Secuencia		
	Contraste		

En opinión de Duque (2016, p. 7), las relaciones del discurso, además de ser limitadas (no es una lista abierta e infinita de relaciones), no tienen una base ni cultural ni retórica, sino natural y cognitiva. Si es así, las relaciones entre oraciones o proposiciones podrían ser universales, independientemente de la lengua de procedencia, sus convenciones retóricas o culturales; ello implicaría que cualquier modelo que establezca relaciones de coherencia podría aplicarse a cualquier lengua.

Al igual que el número de relaciones no parece homogéneo ni su correspondencia unívoca, la coherencia también puede expresarse a través de conexiones implícitas (Mann y Thompson, 1988; Taboada, 2004; Fahnestock, 2011; Duque, 2016; Das y Taboada, 2018, entre otros). A la capacidad de los receptores de reconocer las relaciones implícitas del discurso Fahnestock (2011, p. 356) lo llama *discourse knowledge*, que se añade al conocimiento cultural del mundo, por el que recurrimos a los esquemas de conocimiento y que da cuenta de las posibles relaciones que pueden existir entre cláusulas. Estas relaciones, según ella, podrían llamarse “lógicas” en el sentido coloquial y generalizado del término. Esta “lógica informal” y su familiaridad con los principios básicos de la argumentación (esto es, que una aseveración venga acompañada de una evidencia o que de dos premisas generales podamos extraer una conclusión) permite a los receptores establecer relaciones entre cláusulas, aunque no haya nexos explícitos que indiquen de qué tipo son; en el siguiente ejemplo traducido de Fahnestock (2011, p. 357) se sobreentiende el nexo *por (lo) tanto* (relación consecutiva) entre la primera y la segunda oraciones:

- 1) *Marte nunca se acerca a nuestro planeta a menos de 80 millones de kilómetros, y tardaríamos años en hacer un viaje de ida y vuelta (a Marte). Sería demoledor ir a Marte.*

Apunta Fahnestock (2011, p. 358) que, además de la lógica utilizada para resolver la relación entre las oraciones, el receptor recurre a sus esquemas de conocimiento para decidir si una aseveración (en este caso que un viaje que lleve años es demoledor) cuenta como una posible razón o evidencia que apoye el argumento de dicha aseveración. El hecho de evaluar una oración (o enunciado) como posible razón de otra depende de nuestro conocimiento del mundo y, por tanto, no es un concepto estático, sino que podemos aprender nuevas razones conforme vamos adquiriendo

nuevos conocimientos (ibíd.). En el siguiente ejemplo debemos saber qué es un anticiclón y cuáles son sus efectos para entender la conclusión a la que llega A al escuchar la aseveración de B:

- 2) A: *¿Crees que hará buen tiempo el fin de semana para ir a la playa?*
 B: *He escuchado en las noticias que llega un anticiclón a Valencia a partir de mañana.*
 A: *¡Genial! Seguro, entonces, que no nos lloverá.*

Para que A pueda interpretar que no lloverá el fin de semana y que, por tanto, podrán ir a la playa, debe saber que los anticiclones son episodios de altas presiones atmosféricas que favorecen el tiempo soleado y seco (conocimiento de física adquirido que ha podido aprender, por ejemplo, en el colegio o al escuchar los partes meteorológicos en los medios de comunicación) y, por tanto, es una posible razón para garantizar el buen tiempo y, con ello, la posibilidad de ir a la playa. El conocimiento cultural del mundo (o de la cultura) de que uno suele ir a la playa a bañarse cuando hace buen tiempo también es necesario para interpretar esta interacción.

Otro aspecto que ayuda a decidir la relación no explícita entre enunciados es el orden en el que aparecen (pues la secuencia indica un orden cronológico), así como la distribución de tema/comentario o dado/nuevo en cada cláusula. En ocasiones tenemos que recurrir a la presuposición para establecer las relaciones entre oraciones o proposiciones, como en el caso de los *entimemas*. Un entimema es un silogismo al que le falta una premisa, lo que obliga al lector a restaurarla: *¿Pedro, casado? Pero si es cura...* (ejemplo adaptado de Jaffe, 2007). La fuerza retórica y persuasiva de este entimema reside en la presuposición. En este ejemplo, el silogismo completo sería:

- Premisa 1: *Todos los curas son solteros (no están casados).*
 Premisa 2: *Pedro es cura.*
 Conclusión: *Pedro no está casado.*

Para entender el razonamiento y sacar la conclusión adecuada, el oyente debe saber que los curas católicos (conocimiento cultural que también se omite en el silogismo) deben seguir obediencia de celibato. Normalmente, los textos presentan un equilibrio entre relaciones de coherencia con marcadores explícitos e implícitos (Fahnestock, 2011,

p. 358). De los modelos existentes, Taboada (2004) se decanta por el modelo de Mann y Thompson (básicamente el inicial de 1988), haciendo suyo dicho modelo y adoptándolo como base de su investigación posterior (Taboada, 2009; Taboada y Mann, 2006a, 2006b; Das y Taboada, 2018); la razón principal por la que escoge este modelo de relaciones de coherencia frente a otros es porque el número de relaciones que proponen es manejable y flexible, a la vez que abierto. Lo cierto es que este modelo se aplica en infinidad de estudios y es considerado por los expertos un “influential stepping stone” (Renkema y Schubert, 2018, p. 138) en la investigación sobre las relaciones del discurso.

El modelo de la teoría de la estructura retórica no solo distingue relaciones discursivas, sino que las clasifica jerárquicamente, dependiendo de su papel fundamental (*nucleares*) o secundario (*satélite*) en un texto. Es por ello por lo que esta teoría da cuenta de las relaciones a nivel textual, no solo entre oraciones adyacentes, como ocurre en el modelo que propone Duque (2016). Las relaciones nucleares constan de dos miembros que forman una unidad, el *núcleo*, el miembro más importante, y el *satélite*, incluido en el núcleo⁸. En las relaciones multinucleares la relación es lineal y se establece entre dos o más miembros (son las relaciones que constituyen un contraste, una enumeración o una secuencia (Duque, 2016, p. 14). En el caso de las multinucleares, todos los miembros son núcleos. El analista debe decidir qué miembros son los nucleares y cuáles son satélites, teniendo en cuenta si son o no prescindibles.

La teoría de la estructura retórica describe la estructura de los textos con el fin de explicar la coherencia de estos. Mann y Thompson sostienen que cada parte de un texto coherente tiene una función que justifica su presencia y, por tanto, el objetivo de este marco teórico es descubrir y etiquetar el papel que ejerce cada fracción de texto identificada. La TER apunta que el patrón estructural más frecuente es aquel en el que dos

⁸ Suelen ser relaciones de inclusión y dependencia, en las que cada miembro cumple una función con respecto al otro. La relación se denomina conforme a la función realizada por el satélite: en una relación causa-efecto, el miembro más importante es el efecto (Duque, 2016, pp. 14-15), a pesar de que la denominación de “satélite” parezca implicar que es el miembro secundario. No obstante, es lógico entender que la relación pragmática o semántica entre los elementos la marque el satélite, puesto que es el miembro *relacionado* con el núcleo. Según Renkema y Schubert (2018, p. 136), el núcleo “is more essential to the writer’s purpose, while the supporting element is the satellite”.

fragmentos de texto, generalmente adyacentes, están relacionados, de modo que uno juega un papel con relación al otro. El análisis consiste en localizar ambos fragmentos textuales, llamados *núcleo* y *satélite* para, a continuación, identificar el tipo de relación que ambos mantienen. La mayor parte de las relaciones se establecen de manera anafórica (es decir, la relación se establece con alguna cláusula o arcada que aparece anteriormente en el texto), aunque existe la posibilidad de establecer relaciones catafóricas (Renkema y Schubert, 2018, p. 137). Por último, cabe apuntar que la TER, aunque suele vincularse a textos escritos (Mann y Thompson, 1987, p. 2), se puede aplicar también a interacciones orales transaccionales, utilizando como unidad discursiva el acto de habla (así lo hace Taboada, 2004).

1.5 RELACIONES DE COHESIÓN

Para el análisis de la cohesión, Taboada (2004) opta por el modelo de Halliday y Hasan (1976), modificado en Halliday y Hasan (1985), y el de armonía cohesiva de Hasan (1984); estos mismos modelos fueron adoptados en nuestra investigación anterior para estudiar tanto la cohesión como la coherencia de los textos seleccionados para el corpus (Díez-Prados, 1998 y 2003). Al igual que Halliday y Hasan, Taboada (2004, p. 160) solo tiene en cuenta las relaciones endofóricas (es decir, las que se dan dentro del texto), pero se diferencia de aquellos autores en que, para ella (2004), la cohesión no tiene por qué ser una relación entre oraciones distintas (interoracionales), sino que puede darse también entre las cláusulas de una misma oración (intraoracionales).

Taboada propone que se tengan en cuenta las relaciones de cohesión establecidas entre cláusulas distintas, independientemente de que estas se encuentren en la misma oración o en oraciones distintas. Hay que tener en cuenta que su corpus es oral y la cláusula es una unidad de análisis más acorde con este modo. Al establecer la distinción entre la cohesión endofórica (la que ocurre entre dos elementos dentro del texto) y exofórica (entre un elemento del texto y el contexto, el universo fuera del texto), Taboada (2004, p. 158) afirma que este tipo de unión, entre el texto y el contexto de situación o cultural, es un signo de coherencia (no de cohesión, como afirman Halliday y Hasan), ya que las oraciones que

tienen lazos exofóricos solo se pueden interpretar de manera correcta si se tiene en cuenta el contexto.

De todos los mecanismos de la taxonomía de Halliday y Hasan, Taboada (2004) reemplaza la conjunción por las relaciones retóricas establecidas conforme a la teoría de la estructura retórica de Mann y Thompson (1988), independientemente de si se señalan por marcadores del discurso o de manera implícita; de hecho, apunta Taboada (2004, p. 153) que la mayor parte de las relaciones retóricas o de coherencia no se señalan mediante marcadores discursivos. Del análisis de su corpus (conformados por diálogos transaccionales orales mantenidos en diadas para acordar una cita), los resultados más interesantes fueron que la cohesión léxica es la más utilizada, particularmente la repetición, tanto en inglés (70,48 %) como en español (84,19 %), y entre la repetición idéntica y la reformulada, la idéntica fue todavía más frecuente (según explica Taboada, esto podría deberse a que hay una tendencia a repetir la fecha propuesta por el interlocutor para la siguiente cita, lo que es el propósito de la negociación, p. 171). Este resultado también podría deberse al hecho de que en el lenguaje oral la repetición es muy frecuente, ya que facilita el procesamiento y suple la imposibilidad de revisión del receptor de las palabras dichas por el emisor.

El segundo elemento de cohesión gramatical más utilizado en ambas lenguas es el de la referencia demostrativa; no hubo ningún caso de referencia comparativa, ni son frecuentes la sustitución ni la elipsis; estos resultados se asemejan a los encontrados en nuestro estudio (Díez-Prados, 1998, 2003), a pesar de que nuestro corpus no era oral, sino escrito. Al comparar ambas lenguas, aunque el número de ítems encontrados es superior en español, cuando se cuantifica en relación con el número de palabras en el corpus, la ratio es idéntica (0,068 mecanismos de cohesión por cada palabra). Una observación interesante que puede tener aplicación en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas es que la sustitución en inglés se transforma en elipsis (*the red one* → *el rojo*, con un adjetivo sustantivado y el sustantivo original elidido); en opinión de Taboada (2004, p. 173), esto podría explicar por qué la sustitución como lazo de cohesión está totalmente ausente en su corpus (de hecho, llega a cuestionarse si existirá en español). De todos los tipos de sustitución en español, la que podría asemejarse al inglés es la verbal, utilizando el verbo *hacer* para reemplazar a casi cualquier otro verbo (Mederos

Martín, 1988; Casado Velarde, 1997; Bernárdez, 1982), aunque no está tan gramaticalizado como el verbo *do* en inglés (Taboada, 2004, p. 174).

En la próxima sección presentamos una propuesta para analizar los mecanismos de cohesión de los textos que es fruto de la integración de los modelos de Halliday y Hasan (1976, 1985/1989), Halliday (1994) y De Beaugrande y Dressler (1981).

1.6 HACIA UN NUEVO MODELO DE COHESIÓN INTEGRADO

La propuesta que aquí se presenta es, en realidad, fruto de una investigación previa (Díez-Prados, 2001), en un intento de elaborar un modelo que integrara los mecanismos de cohesión de dos taxonomías: el modelo de referencia elaborado por Halliday y Hasan (1976), que sufrió adaptaciones posteriores, sobre todo en lo que atañe a la cohesión léxica (Hasan, 1984) y, particularmente, a la conjunción (Halliday, 1985/1994), y el modelo de De Beaugrande y Dressler (1981), mencionado anteriormente, en el que la cohesión es uno de los siete estándares de la textualidad de los textos.

Al igual que proponen De Beaugrande y Dressler (1981), los mecanismos se categorizan en dos grupos principales, dependiendo de su función comunicativa de proporcionar estabilidad a los textos —mediante la repetición de contenidos y formas— o de si se trata de mecanismos que apelan al principio de economía del lenguaje. Conforme a este principio, en la comunicación eficaz evitamos repetir aquello que se conoce (es decir, conocimiento compartido) o se ha mencionado previamente en el discurso, sin caer en redundancias innecesarias; la ausencia de repetición puede responder también a razones de estilo, puesto que entendemos que es preferible usar un sinónimo que repetir la misma palabra o sustituirla por un pronombre. Ambos principios (repetición y economía), aunque podrían parecer contradictorios, realmente se emplean por los hablantes para maximizar la eficacia de la comunicación. La tabla 2 recoge nuestra propuesta junto con los mecanismos que se han adoptado de las dos taxonomías mencionadas.

El primer tipo de mecanismos es el que repite forma o contenido (o ambos). En el caso de la repetición total, se repite exactamente el mismo elemento lingüístico; y en el caso de la repetición parcial, el lexema (y con ello el significado base), pero cambiando la categoría de la palabra

(por ejemplo, de verbo a sustantivo, como en el caso de *caminar* → *caminata*). El paralelismo implica la repetición de la misma estructura sintáctica, pero cambiando los elementos léxicos, y en la paráfrasis se repite el contenido, pero se altera la forma con una expresión equivalente.

Entre los mecanismos que contribuyen a la economía del lenguaje se incluyen aquellos que evitan la repetición, pero que guardan algún tipo de relación semántica o léxica con la palabra con la que están relacionados. Así, la referencia es la sustitución de un sustantivo por un pronombre personal, demostrativo o posesivo, y en la sustitución una palabra se reemplaza por otra (en inglés, sería *one* por un sustantivo, o *do/does* por un verbo; en español, como se apuntaba anteriormente citando a Taboada (2004), no es fácil encontrar ejemplos claros de sustitución). La elipsis se produce cuando el elemento cohesivo está ausente –Halliday y Hasan (1976) lo llamaban sustitución por cero.

Tabla 2. Mecanismos de cohesión (modelo integrado)

<i>Díez-Prados (2001)</i>	<i>Halliday y Hasan (1976) y Halliday (1994)</i>	<i>De Beaugrande y Dressler (1981)</i>
<i>Mecanismos estabilizadores</i>		
Repetición total	<i>Repetition</i>	<i>Recurrence</i>
Repetición parcial	<i>Repetition with word-class change</i>	<i>Partial recurrence</i>
Paralelismo		<i>Parallelism</i>
Paráfrasis	<i>Synonymy</i>	<i>Paraphrase</i>
<i>Mecanismos economizadores</i>		
Referencia (personal, demostrativo, comparación)	<i>Reference (personal, demonstrative, comparative)</i>	<i>Pro-forms</i>
Sustitución (nominal, verbal, clausal)	<i>Substitution (nominal, verbal, clausal)</i>	
Elipsis (nominal, verbal, clausal)	<i>Ellipsis (nominal, verbal, clausal)</i>	<i>Ellipsis</i>
Reemplazo léxico- semántico: Sinónimo Hiperónimo Nombre general	<i>(Near)Synonym Superordinate General noun</i>	<i>Paraphrase</i>

Otras relaciones léxico-semánticas		
Antónimo	<i>Antonymy</i>	
Hipónimo/cohipónimo	<i>Hyponymy</i>	
Metónimo/cometónimo	<i>Metonymy</i>	
Colocación	<i>Collocation</i>	
Mecanismos de unión: conjuntivos		
Elaboración:	<i>Elaboration</i>	
• Aposición	<i>Extension</i>	
• Clarificación	<i>Amplification</i>	
• Extensión:		
• Adición		
• Adversativa		
• Variación		
• Amplificación:		
• Espaciotemporal		
• Modo		
• Causal-condicional		
• Asunto ⁹		

El reemplazo léxico-semántico encaja dentro de lo que Halliday y Hasan denominaban cohesión léxica; en nuestra propuesta, se incluyen en esta categoría mecanismos léxicos de reemplazo en los que se mantiene, en diversos grados, el significado original o parte de él. En el caso de la sinonimia, se produce un reemplazo fidedigno del significado, pero se cambia la forma (por ejemplo, *lecho* por *cama* o *liberty* por *freedom*). No obstante, hay que tener en cuenta que, como apuntaban Halliday y Hasan, no existen sinónimos con significados idénticos que funcionen de igual manera en todos los contextos, por ejemplo, entre *lecho-cama* y *liberty-freedom* se produce un cambio de registro, siendo el primero más formal que el segundo. La relación cohesiva de la sinonimia hace referencia al reemplazo o a la relación entre dos términos que tienen un significado igual o próximo dentro del mismo texto, no a la sinonimia en

⁹ Las definiciones y ejemplos de todos estos mecanismos conjuntivos están recogidos en Díez-Prados (2003, pp. 71-72); también se pueden consultar en Halliday (1994), en quien están basados. En general, para un tratamiento detallado de los mecanismos de cohesión, se recomienda la lectura del capítulo II, sección 2.1, en la que se explican todos los mecanismos de cohesión conforme a la taxonomía de Halliday y Hasan (1976) y Halliday (1994).

el nivel semántico de la lengua, la que se refleja en los diccionarios. Así, dos términos que inicialmente no aparecerían como sinónimos en una obra léxicográfica podrían ejercer este papel en un texto determinado. Esta característica de endofórico (esto es, dentro del mismo texto) se mantiene en el caso del hiperónimo y del nombre general, puesto que se produce un reemplazo de un término por otro de significado más amplio que contiene parcialmente el significado del término al que está sustituyendo. De este modo, por ejemplo, el término *concepto* en un texto y la palabra o expresión a la que hace referencia mantendrían una relación de nombre general en ese texto. Términos como *concepto* reciben también la denominación de *nombres anafóricos* (un tipo de nombre general por su amplio significado), ya que hacen referencia a otro elemento que se encuentra anteriormente en el discurso. Este tipo de nombres serán ampliamente tratado en los capítulos 5 y 6, puesto que representan una fuente de cohesión y coherencia en los textos académicos.

El hiperónimo es un nombre general de significado más restringido (Halliday y Hasan, 1976, p. 278). En el ejemplo siguiente, la palabra *coche* se usa para referirse a una marca de coche nombrada anteriormente en el discurso: *Siempre he querido tener un Mercedes. Si me toca la lotería, lo primero que hago es comprarme un coche de esa marca.* Por ello, el término hiperónimo o superordinado se incluye aquí, pero el hipónimo y el cohipónimo se incluyen en la siguiente categoría de “Otras relaciones léxico-semánticas”, pues el hipónimo no incluye en su significado al hiperónimo y el cohipónimo es una relación del mismo nivel entre términos de la misma clase.

Los siguientes mecanismos léxicos (antónimo, (co)hipónimo, (co) metónimo y colocación) no se han incluido en la clase anterior de reemplazos léxico-semánticos porque, si bien mantienen una relación de significado con el término con el que están cohesionados, no incluyen en su significado parte del significado del término relacionado. Así, el antónimo expresa el significado contrario al del término con el que se relaciona (por ejemplo, *bueno* y *malo*). La hiponimia indica la relación establecida entre un término particular y uno general que lo incluye semánticamente (*tulipán* sería hipónimo de *flor*); en el caso de la cohiponimia, se mantiene una relación de paridad entre los términos relacionados, puesto que todos son miembros de una misma clase (*tulipán* y *petunia* son ambos hipónimos de *flor* y cohipónimos entre ellos). El metónimo mantiene una relación parte/todo con el término con el que

establece la relación de cohesión (es el caso de *freno* y *coche* cuando ambos se encuentran en el mismo texto) y, al igual que la cohiponimia, la cometonimia hace referencia a las relaciones entre partes de un mismo todo (por ejemplo, *freno*, *volante*, *maletero*, etc.). Como indica Halliday (1994, p. 332), no siempre es fácil decidir si un término es hipónimo (miembro de una clase) o metónimo (parte de un todo).

Por último, la colocación hace referencia a la relación de dos términos que tienden a aparecer en los mismos contextos; aunque este mecanismo de cohesión ha sido ampliamente criticado por marcar una relación de significado inestable, hemos creído importante incluirla porque da cuenta de relaciones de cohesión entre palabras que tienden a asociarse semánticamente, pero que no mantienen una relación semántica tan estable como las anteriormente vistas (es decir, es una cuestión de frecuencia de aparición en los mismos contextos, como explicaban Halliday y Hasan, 1976). Todas las relaciones de cohesión léxica en los textos son siempre anafóricas; es decir, se reconoce un lazo cohesivo de un término con otro cuando aparece el segundo, no el primero.

El último tipo de mecanismo de cohesión es quizá el más ampliamente reconocido en todos los ámbitos, el lazo de cohesión por excelencia, podríamos decir: el conjuntivo. Este tipo de cohesión se denomina de diversas formas: *nexo*, *conjunción*, *enlace*, *marcador discursivo*, entre otros. Los tipos reconocidos aquí son lo que aparecen en la gramática funcional-sistémica de Halliday (1994), por ser una categorización más amplia y exhaustiva que la original de *Cohesion in English* (Halliday y Hasan, 1976).

La elaboración incluye mecanismos que representan algún tipo de recapitulación (por ejemplo, aposición: *in other words/es decir, for example/por ejemplo*) o precisión de lo anteriormente expuesto (clarificación: *in particular/en particular, actually/en realidad*); la extensión implica algún tipo de añadido a lo enunciado, con tres sentidos distintos: adición (en la misma línea de lo dicho, por ejemplo, *and/y, moreover/además*), adversativa (contrapuesta a lo anterior, como *but/pero, however/sin embargo*) o variación (que añade algún matiz contrario a lo anteriormente dicho: *on the contrary/por el contrario, apart from that/aparte de ello, except for that/excepto por ello* o *exceptuando lo anterior*). El último tipo es la ampliación, que, como su nombre indica, añade información adicional de diverso tipo: espaciotemporal (*in the same place/en su lugar, then/entonces*), modo (*likewise/igualmente*), causal-condicional

(*therefore/por lo tanto, in that case/en ese caso*) y asunto (*in that respect/en lo que respecta a*).

A continuación, utilizaremos un poema de Federico García Lorca, “Los reyes de la baraja”, para ejemplificar algunos de los recursos de la propuesta.

Los reyes de la baraja

Si tu madre quiere un rey,
la baraja tiene cuatro:
rey de oros, rey de copas,
rey de espadas, rey de bastos.
Corre que te pillo,
corre que te agarro,
mira que te lleno
la cara de barro.
Del olivo
me retiro,
del esparto
yo me aparto,
del sarmiento me arrepiento
de haberte querido tanto.

Entre los elementos de cohesión que se encuentran en este texto tenemos los siguientes:

- Repetición de las palabras *rey* y *baraja*, términos que se encuentran en el título y en la primera estrofa. Repetición, además, de la palabra *corre* en los dos primeros versos de la segunda estrofa. La rima que hay entre los versos produce aliteración de sonidos (otro tipo de repetición, aunque no se considere elemento de cohesión), que contribuye a la musicalidad del poema.
- Paralelismo: *rey de oros/copas/espadas/bastos*, en los que se repite la estructura de sustantivo + sintagma preposicional, cambiando el sustantivo de dicho sintagma. Es curiosa la omisión del nexo conjuntivo antes del último tipo de *rey*, propia de toda lista: (*y*) *rey de bastos*. Esta ausencia responde al recurso literario del *asíndeton*, que, en lenguaje ordinario podría ser fuente de incoherencia, pues rompe la expectativa de finalización de la lista. Hay paralelismo, también, entre *corre que te* + verbo.

- Sinónimos: *pillo-agarro*, *retiro-aparto* y ambos pares de sinónimos están en estructuras paralelas (*corre que.../del + N + (yo) me + verbo*). De hecho, la cohesión entre los versos *corre que te pilló* y *corre que te agarro* es intensa, puesto que se dan conjuntamente los lazos de paralelismo, repetición y sinonimia.
- Relación léxica de hiperonimia entre la palabra *baraja* y los términos *oros*, *copas*, *espadas* y *bastos*. Evidentemente, la relación entre estos términos, para poder reconocerla, depende de un esquema cultural, el de la baraja española, formada por cuatro palos (que, además, forman una colocación fija: el orden de los palos es siempre el mismo, por lo que, si decimos “copas, espadas, bastos, oros”, no solo se pierde la colocación, sino que se oscurece la relación léxico-semántica entre ellos). Los términos *oros*, *copas*, *espadas* y *bastos* son cohipónimos entre sí, al ser todos ellos miembros de la misma clase (*palos de la baraja*).
- Cohiponimia o colocación: si bien algo más tenue, hay también una relación léxico-semántica entre los términos *olivo*, *esparto* y *sarmiento*. Son todos términos relacionados con el campo, lo que podría entenderse como un caso de cohiponimia (tipos de plantas) o una relación más tenue de colocación (términos que tienden a aparecer en los mismos contextos).
- Elipsis: *Si tu madre quiere un rey/la baraja tiene cuatro (reyes)* es un caso de elipsis entre cláusulas.

Cabe señalar que la ausencia de nexos de cohesión en este poema es altamente significativa. No solo hay ausencia de conjuntivos entre los términos de la lista con los palos de la baraja, tampoco hay nexos entre las estrofas. Esta ausencia de conectores da cierta independencia temática a las estrofas y favorece la sensación de una transición brusca entre los temas de cada una de ellas. Esto es probablemente el efecto poético que persigue el poeta, quien, en pocos versos, trata cuatro temas aparentemente distintos: 1) los reyes que conforman la baraja, que, además, se ofrecen como alternativa al deseo de una madre (“tu madre”, siendo *tú* el/la amante del poeta) de querer un rey (¿para quién? ¿para su hijo/a?); 2) el juego de niños de pilla-pilla, en cuyo caso también vemos ausencia de cohesión significativa (es decir, en el juego de pilla-pilla, la frase habitual es “corre, corre que te pilló”); 3) el abandono, aparentemente, de tareas campestres o de actividades realizadas en la naturaleza; y 4) el

último verso del poema, que introduce un tema sorprendentemente nuevo: el (des)amor.

Estos saltos entre los temas, sin conexión que los justifique, son, en comunicación ordinaria, fuente de incoherencia, puesto que fuerzan al lector oyente a releer las palabras varias veces para buscar una conexión plausible entre ellas. Es incluso factible que no encuentre dicha conexión o que se encuentre pero que el verso final fuerce a cambiar la interpretación al hacernos activar un marco nuevo, inesperado: el desamor del poeta que se arrepiente del amor sentido. Por otro lado, se produce una colocación poco frecuente entre *sarmiento* y *arrepiento*: ¿en qué sentido puede uno “arrepentirse del sarmiento”? Uno se arrepiente de acciones cometidas (por ejemplo, haber amado a alguien que no lo merece), por lo que esperamos encontrar un verbo, no un sustantivo; sin embargo, nuestra expectativa queda insatisfecha, lo que produce una sensación de incoherencia.

Este esfuerzo interpretativo que hace el lector de poesía requiere una lectura intensiva, lo que incrementa el atractivo del texto, aumentando también su capacidad persuasiva; el lector tiene que participar más activamente en su descodificación, por lo que el nivel de *informatividad* es alto, denso (De Beaugrande y Dressler, 1981). Este alto grado de informatividad provoca en el lector una sensación de inseguridad, de no haber comprendido el mensaje del poeta, por lo que el receptor puede llegar a experimentar rechazo o, incluso, conformismo (aceptamos el poema no porque hayamos entendido la intención del poeta, sino por su musicalidad y belleza, por su estética). Podemos concluir, por tanto, que este texto que hemos elegido para ilustrar el uso de los mecanismos de cohesión es un claro ejemplo de un texto altamente cohesivo, pero de dudosa coherencia, al menos, aparentemente¹⁰.

¹⁰ Evidentemente, los textos poéticos son coherentes para el poeta que los crea, que conoce las relaciones entre los conceptos de su mente y las expresiones del texto. Para que el lector pueda reconocer esa coherencia en el poema debe hacer un esfuerzo interpretativo de mayor o menor grado en función de lo que el autor se aleje de las relaciones conceptuales habituales o convencionales. Lo cierto es que, cuando se descubren esas relaciones, se suele producir una sensación de satisfacción en el lector, que ha conseguido entrar en el universo de significados ocultos del poeta.

En el siguiente apartado estudiaremos la relación entre estos dos conceptos y nos preguntaremos hasta qué punto la presencia de estos fenómenos está relacionada con la calidad de los textos escritos.

1.7 LA RELACIÓN ENTRE COHESIÓN, COHERENCIA Y CALIDAD DE LA ESCRITURA

Fahnestock (2011), en su libro *Rhetorical Style: The Uses of Language in Persuasion*, dedica un capítulo a la coherencia y la cohesión de los textos. Para iniciar el capítulo hace referencia a una cita de George Campbell, quien, en su *Rhetoric* de 1776, menciona la importancia de la conexión entre las partes del texto:

It will scarcely be doubted by *any person of discernment* (énfasis añadido), that as there should always be a natural connexion [sic] in the sentiments of a discourse, there should generally be corresponding to this, an artificial connexion [sic] in the signs. *Without such connexion* [sic] *the whole will appear a sort of patch-work and not a uniform piece* (énfasis añadido) (Fahnestock, 2011, p. 345).

Como apunta Fahnestock, Campbell (1776) está haciendo referencia a la importancia de la cohesión (“an artificial connexion [sic] of the signs”) para dotar al texto de coherencia (“the whole will appear... a uniform piece”); esta autora reconoce dicha importancia, aunque apunta que la cohesión no es sino una de las fuentes de la coherencia. En su opinión, la coherencia del texto, como venimos apuntando, depende en parte del lector y en parte del texto y distingue entre dos tipos de coherencia, la global y la local. La coherencia global sería la que proporciona claridad e intención o dirección al texto y la local, la que une las partes integrantes del texto entre sí (podríamos decir: la cohesión).

Un apunte de Fahnestock (2011, p. 345) que nos gustaría señalar por su relevancia para el tema que nos ocupa, la persuasión, es que ella afirma que, si el lector no es capaz de encontrar coherencia en los textos (particularmente los orales, o los poemas, como veíamos en la sección anterior), empezará a pensar “unfavorably about the listener” (ibíd., p. 345), es decir, que las incoherencias afectan al *ethos* del hablante. Añade que resolver las incoherencias en el campo de la retórica se considera una

exigencia (ibíd., p. 346). Por tanto, la coherencia de los textos, desde este punto de vista, es una demanda retórica del lector; de ahí que manuales de retórica del siglo XVIII como el de George Campbell consideren que la coherencia (conseguida en gran parte por la cohesión) sea un requisito imprescindible que todo escritor juicioso sabe que debe cumplir. Y si la coherencia es de especial relevancia para la retórica, lo será de igual modo para la persuasión, que es uno de los fines principales de la retórica¹¹.

Si bien la relación entre cohesión y coherencia ha sido ampliamente debatida en la investigación en este campo, la correlación establecida entre ambos fenómenos y la calidad de la escritura se ha tratado particularmente en el ámbito de la escritura de escritores noveles, particularmente los pertenecientes al ámbito universitario y, en concreto, en inglés como lengua materna, como segunda lengua o como lengua extranjera. Estos estudios se remontan a los años ochenta y noventa del siglo XX (entre otros, Witte y Faigley, 1981; McCutchen y Perfetti, 1982; Haswell, 1989; Cox, Shanahan y Sulzby, 1990), pero el interés por su temática sigue vigente en nuestro siglo (por ejemplo, Crossley, Kyle y McNamra, 2016), dado que la interrelación entre estos fenómenos sigue sin estar clara. Aunque parece evidente pensar que algunos de los errores de cohesión que los escritores neófitos cometen afectarían a la coherencia de sus textos y, como consecuencia, a la calidad de su redacción¹², no hay resultados

¹¹ El consejo que Pullman (2013, p. xxiii) da a los estudiantes a los que dirige su libro *Persuasion: History, Theory, Practice* es que, independientemente de sus aspiraciones profesionales, si quieren alcanzar el éxito, deben ser persuasivos, y para ello han de ser capaces de entender y manejar la retórica de manera eficaz. Como el propio Pullman advierte, desde que el término *retórica* fue acuñado por Platón para designar de manera peyorativa el arte de enseñar a convencer al pueblo ignorante, frente a la *filosofía*, entendida como el amor a la sabiduría, este término ha adquirido diversos significados. No obstante, en el presente volumen entendemos la retórica como el “[a]rte de bien decir, de dar al lenguaje escrito o hablado eficacia bastante para deleitar, persuadir o conmover” (RAE, versión *online*, entrada ‘retórico/ca’, acepción 4) o como “la [t]eoría de la composición literaria y de la expresión hablada” (acepción 5); no contemplamos en este volumen ninguna de las acepciones peyorativas del término, como el arte del engaño, la manipulación o la palabra vacía (RAE, acepciones 3, 6 y 7). Véase: <https://dle.rae.es/ret%C3%B3rico>.

¹² *Cfr.* Díez-Prados (2003, pp. 98-101) para una relación de errores de cohesión y coherencia apuntados por diversos investigadores (por ejemplo, Wikborg, 1985, 1987 y 1990; Choi, 1988; Chelala, 1981; Kurzon, 1994).

unívocos respecto a la contribución exacta de los rasgos de cohesión o coherencia en la percepción de la calidad de los textos. Estudios recientes (Crossley, Kyle y McNamara, 2016a; Crossley, Kyle y Dascalu, 2019) han llevado a cabo trabajos de investigación empírica para medir un gran número de índices de cohesión con la ayuda de programas informáticos como Coh-Metrix (McNamara et al., 2016¹³) y TAACO (Crossley, Kyle y McNamara, 2016¹⁴).

En la próxima sección incluimos una breve explicación sobre estos modelos de medición automática de la cohesión de los textos por su carácter innovador y porque, de ser eficaces, resultarían una herramienta sin parangón para la investigación en el campo y su aplicación didáctica evidente.

1.8 MEDICIÓN AUTOMÁTICA DE RASGOS TEXTUALES: LA HERRAMIENTA COH-METRIX

En la sección 3 del presente capítulo presentamos la coherencia como un fenómeno cognitivo con un reflejo en el texto; no obstante, a este argumento se le podría dar la vuelta y considerar la cohesión como un reflejo textual que tiene *consecuencias* en la mente del lector en forma de coherencia. Esta es la postura adoptada por McNamara, Graesser, McCarthy y Cai (2014), quienes han desarrollado una herramienta informática para medir la cohesión de los textos, Coh-Metrix (iniciada en 2002 y con posteriores modificaciones hasta 2011)¹⁵. Además de la cohesión,

¹³ McNamara, D. S., Graesser, A. C., McCarthy, P. y Cai, Z. (2014). *Automated Evaluation of Text and Discourse with Coh-Metrix*. Cambridge University Press.

¹⁴ Crossley, S. A., Kyle, K. y McNamara, D. S. (2016b). The tool for the automatic analysis of text cohesion (TAACO): Automatic assessment of local, global, and text cohesion. *Behavior Research Methods*, 48, 1227-1237.

¹⁵ Desde el trabajo seminal de Halliday y Hasan (1976), el análisis de la cohesión en los textos ha sido fruto de una minuciosa y laboriosa tarea de reconocimiento de un diverso haz de relaciones gramaticales y léxicas establecidas entre los términos de un texto situados en oraciones distintas. Esta labor siempre se ha hecho de manera manual y, dada su complejidad, los estudios sobre este tema se han realizado habitualmente en corpus de textos no muy extensos, particularmente si se analizaban por un solo investigador: "A small number of essays is typical in detailed, exploratory analyses of this kind" (Connor, 1984, p. 304). En nuestra tesis doctoral (1998), génesis del volumen publicado en 2003,

este programa identifica y mide muchos parámetros lingüísticos gracias a diversas herramientas utilizadas en la lingüística computacional. Coh-Metrix permite no solo analizar la cohesión de los textos, sino también distinguir entre diferentes tipos de textos gracias a sus rasgos textuales. Una cortapisa de esta herramienta es que solo se puede utilizar con textos escritos en inglés, no en español¹⁶.

Esta herramienta se desarrolló para medir la cohesión de los textos con el fin de comprobar cuál es su grado de facilidad de procesamiento por parte del lector. Los creadores de Coh-Metrix apuntan la necesidad de contar con una herramienta que permita medir la cohesión de los textos de manera objetiva y automática, dado que consideran que décadas de investigación avalan la creencia de que este rasgo es fundamental para la comprensión de los textos (MacNamara et al., 2014, p. 18). Coh-Metrix proporciona medidas lingüísticas, semánticas y discursivas de los textos.

Mientras que la cohesión puede medirse en los textos, la coherencia, al ser un fenómeno cognitivo que se encuentra en la mente del lector, solo puede medirse de manera indirecta mediante pruebas de comprensión y recuerdo de los textos (MacNamara et al., 2014, p. 19). Al igual que otros expertos mencionados anteriormente, estos autores consideran que la coherencia de un texto no depende exclusivamente de su cohesión, pero que sí juega un papel crucial a la hora de predecir hasta qué punto un lector podrá formar una representación coherente del texto en su mente. Esta representación coherente depende del número de conexiones o asociaciones que el lector pueda construir; por tanto, el texto será más o menos coherente para el lector dependiendo de si puede establecer más o menos conexiones entre las ideas expresadas en el texto. Al igual que De Beaugrande y Dressler (1981) afirmaban que la coherencia de un texto reside en el haz de relaciones establecidas entre los conceptos

analizamos un total de 36 redacciones escritas en inglés como lengua extranjera de unas 200-250 palabras cada una; el análisis ocupó más de un centenar de páginas con tablas elaboradas manualmente y recogidas en el apéndice IV del segundo volumen de la tesis. Crear una herramienta como Coh-Metrix abre la puerta a la posibilidad de analizar muestras grandes de texto de manera automática, de modo que los resultados de los análisis sean más generalizables y, por tanto, más fiables.

¹⁶ Aunque ha habido intentos de aplicar esta herramienta a textos en español (por ejemplo en Quispersaravia et al., 2016), no parece que se haya desarrollado ninguna con éxito.

que se mencionan en él, MacNamara et al. (2014, p. 19) representan la coherencia como un conjunto de nódulos (equivalentes a los conceptos) y lazos (equivalentes a las relaciones): cuantos más lazos haya en un texto, más estable será su representación coherente, puesto que los lazos activan esas relaciones entre conceptos¹⁷.

Para MacNamara et al. (2014, p. 20) la *cohesión* es un término genérico que hace referencia a un gran número de elementos léxicos que, colectivamente, contribuyen a la cohesión del texto. Cada mecanismo de cohesión es una *señal de cohesión (cohesive cue)* que el programa Coh-Metrix identifica, proporcionando no solo el número de dichos mecanismos, sino también su grado de contribución a la cohesión global del texto. Según estos autores (ibíd., p. 20), la cohesión proporciona unión entre las cláusulas y las oraciones de un texto a nivel semántico, lo que permite al lector entender mejor las ideas del texto.

Un apunte relevante que podría ser fuente de interferencias lingüísticas entre el inglés y el español es la observación de que en inglés las palabras largas son poco frecuentes y, por ello, más desconocidas para el hablante medio de esta lengua; asimismo, las oraciones largas implican una mayor carga para la memoria a corto plazo de los lectores, lo que podría dificultar la comprensión del texto (MacNamara et al. 2014, p. 13). Esta falta de tolerancia en cuanto a las palabras y las oraciones largas no parece afectar al español, puesto que nuestra lengua abunda en palabras trisilábicas y tetrasilábicas y favorece, además, una retórica que gusta de oraciones largas con subordinación. Si la longitud de estos elementos lingüísticos influye en el grado de percepción de la coherencia del texto, los hablantes de español y de inglés percibirán la coherencia de modo diferente, puesto que los españoles tolerarán un mayor grado de complejidad lingüística a la hora de comprender un texto. Por otro lado, esta diferencia puede dar lugar a interferencias retóricas si un español transfiere su modo de redactar en español a los textos que escriba en inglés, al igual que los hablantes nativos de español percibirán los textos escritos por estudiantes anglosajones de español como excesivamente simples.

¹⁷ Esta es, en realidad, la idea que subyace tras el concepto de *armonía cohesiva*, desarrollado por Hasan (1984) y que empleamos tanto en la tesis doctoral como en la monografía derivada de ella; aunque, en nuestro caso, resultó infructuosa para predecir la coherencia conforme a otras medidas utilizadas en la investigación.

Según MacNamara et al. (2014, p. 24), la cohesión de un texto se ve influida por otros factores que no son propiamente los mecanismos de cohesión con manifestación textual que veíamos en la sección 1.6 y que se recogen tradicionalmente en diversas clasificaciones (Halliday y Hasan, 1976; De Beaugrande y Dressler, 1981). En general, la investigación empírica en torno al grado de facilidad de la lectura de un texto demuestra que el mayor o menor grado de cohesión facilita la comprensión o la dificultad en función de la edad del lector, su destreza lectora y su conocimiento previo sobre el tema. Así, los lectores más jóvenes y con menor nivel de conocimiento sobre los contenidos expresados en el texto comprenden mejor los textos que presentan más elementos de cohesión, mientras que los que tienen un mayor conocimiento experimentan lo contrario¹⁸. Uno de esos elementos de cohesión que facilita la comprensión de los lectores más noveles es lo que MacNamara et al. (2014) denominan *solapamiento del argumento*, como en el ejemplo que se recoge a continuación:

3) *George got some beer out of the car. **The beer** was warm* (p. 22).

En este ejemplo, el solapamiento se produce en la expresión *the beer* (en negrita), que repite un elemento de la oración anterior y utiliza un artículo determinado, que en la clasificación de Halliday y Hasan (1976) se considera un caso de referencia demostrativa. Al igual que estos autores, McNamara et al. (2014) solo se centran en los lazos de cohesión que se establecen entre expresiones lingüísticas en diferentes oraciones (es decir, en la cohesión interoracional), además de en las que se establecen entre diferentes párrafos, pero no entre cláusulas dentro de la misma oración. Un factor que afecta a la comprensión de los textos y que “vence” a la cohesión de los textos es, según estos autores (McNamara et al., 2014, p. 34), el grado de destreza lectora, puesto que los lectores más experimentados llevan a cabo las inferencias necesarias para resolver con éxito los lazos de cohesión e, incluso, las lagunas conceptuales de los textos.

La herramienta Coh-Metrix permite medir los siguientes indicadores de cohesión y coherencia en los textos de manera automática:

¹⁸ A este fenómeno lo denominan O'Reilly y McNamara (2007, en McNamara et al., 2014, p. 27) *efecto de cohesión contrario* (*reverse cohesion effect*).

- **Análisis semántico latente (ASL):** su finalidad es medir el conocimiento del mundo que se precisa para comprender un texto (como tal, está relacionado con el concepto de *marco*, *escenario* o *esquema* que comentábamos al hablar de la coherencia). La medida se obtiene a través de técnicas matemáticas y estadísticas para representar el conocimiento del mundo, basado en un corpus grande de textos¹⁹. Así, el significado de una palabra se determina teniendo en cuenta las palabras que se encuentran en el contexto próximo (lo que sería equivalente al concepto de *colocación*). Se considera que dos palabras comparten similitud de significado cuando tienen el mismo contexto funcional; es decir, cuando aparecen en proximidad con los mismos tipos de palabras (por ejemplo, la palabra *martillo* estará asociada a *clavo*, *sierra*, *construir*, *construcción*; dos palabras que estuvieran rodeadas por, aproximadamente, los mismos términos estarían próximas en su significado, conforme a esto). Esta medida se aplica para medir la coherencia de los textos, y sus índices de similitud se miden entre oraciones adyacentes, entre todos los posibles pares de oraciones en un párrafo y entre los párrafos adyacentes. La dificultad del texto aumenta a medida que disminuye la similitud en el ASL. Evidentemente, como reconocen los creadores de este índice, esta medida es también un índice de cohesión, ya que se basa en rasgos textuales (McNamara et al., 2014, p. 55). Este índice mide también la cantidad de información dada frente a información nueva (la información vieja o dada es “recuperable”, anafórica o situacionalmente). En conclusión, el ASL es una técnica estadística que capta el conocimiento del mundo, las inferencias, la cohesión situacional (en otras palabras, el conocimiento conceptual del texto) y hace estimaciones de información nueva y dada.
- **Dimensiones del modelo de situación (DMS):** las rupturas en cohesión y coherencia se producen cuando existe discontinuidad

¹⁹ El conocimiento enciclopédico con el que se ha sustentado la herramienta Coh-Metrix está compuesto por 37.651 textos académicos, correspondientes a los textos con los que cualquier estudiante típico del último año de un curso equivalente a 2º de Bachillerato podría haber estado en contacto desde que inició su educación en parvulario (McNamara et al., 2014, p. 54).

en una o más de estas cinco dimensiones: causalidad, intencionalidad, tiempo, espacio y protagonistas²⁰. Los conectores, las expresiones de transición, los adverbios y, en general, lo que ellos llaman *partículas* sirven para paliar o resolver esta discontinuidad. Estas partículas tienen un reflejo textual y proporcionan cohesión, aclarando y uniendo las acciones, los acontecimientos, estados y metas expresadas en los textos. La herramienta de Coh-Metrix mide las dimensiones de causación, intencionalidad, espacio y tiempo, pero no la de los protagonistas.

Aunque algunos autores no distinguen entre *intencionalidad* y *causalidad*, McNamara et al. (2014, p. 55) consideran que entre estos dos conceptos hay una diferencia fundamental: la *intencionalidad* hace referencia a las acciones de agentes animados que tienen planes para conseguir unas metas, mientras que la *causalidad* se refiere a los mecanismos materiales o psicológicos por los que ocurren las acciones, que no siempre son fruto de unas metas establecidas. De este modo, los textos narrativos son un claro ejemplo de intencionalidad, puesto que en ellos hay historias de gente que se mueven por los planes que determina el argumento; por otro lado, textos como los científicos y procedimentales son prototípicos de la dimensión causal, puesto que en ellos las acciones no ocurren como consecuencia de la acción intencionada de un agente.

Coh-Metrix mide la intencionalidad identificando las metas y las acciones intencionadas gracias a WordNet²¹. Para que una acción se considere

²⁰ Cabe observar que algunas de estas dimensiones recuerdan a los estándares de *textualidad* que identificaron De Beaugrande y Dressler (1981): la causalidad se corresponde fielmente con las relaciones causales que proporcionan coherencia a los textos; la intencionalidad es, de hecho uno de los estándares o criterios; el tiempo y el espacio son las dos dimensiones de la *situacionalidad* que señalan De Beaugrande y Dressler, aunque en su caso hacen referencia a factores contextuales, y para McNamara et al. (2014) son fenómenos lingüísticos. Además, para De Beaugrande y Dressler, un texto es coherente cuando “tiene sentido”, lo que se debe a que “el conocimiento activado por las expresiones que lo componen va construyendo, valga la redundancia, una CONTINUIDAD DE SENTIDO [mayúscula en el original]” (De Beaugrande y Dressler, 1981, trad. de Bonilla, 1997: 135). McNamara et al. (2014, p. 54) recurren también al término *discontinuidad* como causa de la ruptura en la cohesión o coherencia en los textos.

²¹ WordNet es una base de datos léxica, etiquetada por lingüistas y psicólogos, de más de 170.000 sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios en inglés. Las palabras se

intencionada se deben cumplir las siguientes condiciones: que el sujeto sea un sustantivo con el rasgo de +HUMANO/+ANIMADO (es decir, un agente causal) y los verbos principales indiquen metas y acciones: verbos que implican “cambiar”, como *stretch*; “contacto”, como *smash*; “creación”, como *build*; “competir”, como *fight*; o “comunicar”, como *tell*. A su vez, la herramienta comprueba hasta qué punto estos contenidos están unidos por partículas causales (conectores que implican intencionalidad del tipo *in order to, to, so that, by means of, by*). La causalidad se identifica del mismo modo, pero sin prestar atención a si los agentes de las acciones son humanos y los verbos indican acontecimientos o acciones; el programa, asimismo, reconoce partículas causales del tipo *because, consequence of, as a result*.

La *temporalidad* se representa en los textos por las marcas morfológicas de tiempo y aspecto, además de partículas de diverso tipo que indican tiempo, tales como *before, after, then, Monday, 10pm*. La herramienta de Coh-Metrix identifica la consistencia de tiempo (por ejemplo, presente y pasado) y de aspecto (progresivo frente a perfecto). En cuanto al *espacio*, Coh-Metrix distingue entre información de lugar (partículas como *beside, upon, here, there* o nombres de lugar) y de movimiento (*through, into, move, go, run*).

La herramienta puede, igualmente, clasificar los textos en diferentes géneros, aunque esta capacidad es limitada; principalmente, diferencia entre textos narrativos e informativos, particularmente, científicos. Como estos autores indican (McNamara et al., 2014, p. 57), la investigación demuestra que identificar el género de un texto facilita su comprensión, pero no es una tarea que se pueda hacer de manera automática por medio de una herramienta informática. Asimismo, identificar las estructuras

organizan en redes léxicas basadas en conexiones entre conceptos léxicos: sinonimia (como *lady* y *woman*); polisemia; hiperonimia, en diferentes niveles (por ejemplo, *table*, como objeto, presenta siete niveles: *seat* → *furniture* → *furnishings* → *instrumentality* → *artifact* → *object* → *entity*; cuantos más niveles tenga una palabra, más concreta será). WordNet también clasifica las palabras de contenido con una serie de rasgos semánticos: +/-HUMANO, +/-ANIMADO, +/-CONCRETO, etc. Estas etiquetas permiten a las computadoras reconocer si las relaciones establecidas dentro de la oración o la cláusula se corresponden con secuencias gramaticales o no, analizando si los elementos que se encuentran dentro de los límites sintácticos se corresponden con combinaciones congruentes con las reglas sintácticas.

retóricas de los textos (por ejemplo, problema-solución, comparación-contraste, aseveración-evidencia, pregunta-respuesta, argumento-contraargumento, etc.) facilita su procesamiento, pero Coh-Metrix es incapaz, por el momento, de llevar a cabo este análisis (McNamara et al., 2014, p. 57). Según los creadores de la herramienta, se necesitan humanos expertos para segmentar, anotar y estructurar estas representaciones textuales e, incluso, en estos casos, habrá variaciones en los análisis, dada la naturaleza ambigua e inferencial de la retórica.

Aunque la herramienta parece, sin duda, prometedora, descartamos su uso en la presente monografía por dos razones fundamentales: porque solo podríamos haberla utilizado en inglés y porque el tipo de discurso que analizamos –el persuasivo– depende en gran medida de relaciones discursivas implícitas que la herramienta no habría podido detectar.

Además, dos de las medidas fundamentales que utilizaremos para la medición de la cohesión y la coherencia –los encapsuladores nominales y la estructura retórica, respectivamente– quedan todavía lejos del alcance de esta herramienta, por lo que serían invisibles para ella. No descartamos, sin embargo, su utilización para comparar y contrastar corpus compuestos por un gran número de textos procedentes de diversos tipos de discurso para apreciar de una manera global sus características textuales y genéricas en futuras investigaciones, fuera del alcance de la presente.

1.9 EL GÉNERO COMO MARCO PARA LA COHERENCIA Y LA COHESIÓN

El concepto de género fue desarrollado por Bakhtin en los años cincuenta del siglo XX, aunque su difusión se debe a la traducción al inglés de su obra en 1986 (Taboada, 2004, p. 3). Según este autor, el género hace referencia a los tipos de enunciados que se reproducen de manera estable en las diversas manifestaciones del lenguaje asociadas a las actividades humanas (Bakhtin, 1986, p. 60). Estos rasgos estables del género se manifiestan en el contenido temático, en el estilo adoptado y, sobre todo, en lo que Bakhtin denomina la “estructura composicional”. En primer lugar, el género unifica las manifestaciones textuales o discursivas en función del tema que tratan. El segundo punto de unión es el estilo lingüístico, que Bakhtin (1986, p. 60) define como los recursos léxico-gramaticales que se utilizan en determinada situación comunicativa. El tercer componen-

te, que para Bakhtin (1986, p. 60) es definitorio del género y, por tanto, el más relevante, es la estructura composicional, que hace referencia a cómo se organizan y se estructuran las ideas en el texto. Estos tres rasgos definitorios del género parecen equivalentes a tres de los cinco cánones de la retórica clásica de la *inventio*, la *elocutio* y la *dispositio*²².

El primero, la *inventio*, hace referencia al proceso generador de ideas previo a la elaboración del texto y a la redefinición de dichas ideas conforme vamos desarrollando el discurso, de una manera cíclica y recurrente. Para generar esas ideas no partimos de la nada (en términos coloquiales, no es necesario “reinventar la rueda” cada vez que elaboramos un discurso nuevo), sino que recurrimos al bagaje de conocimientos que tanto nosotros mismos como otros tienen sobre el tema, mediante una serie de técnicas heurísticas tales como el recurso a los temas o “patrones de pensamiento” (Pullman, 2013, p. 134, denominados *topoi* en la retórica clásica de Aristóteles); esto es lo que conocemos hoy en día como los lugares comunes, que son temas sobre los que todos tenemos un cierto conocimiento, tales como “libertad”, “democracia”, etc.; o la sabiduría popular, recogida en proverbios, máximas, aforismos, etc.

Además de este conocimiento general, contamos con los conocimientos más específicos, que se refieren a los diferentes campos del saber, a las diversas disciplinas (Pullman, 2013, p. 135). Al (re)crear un texto recurrimos a ese bagaje de conocimiento para encontrar formas de explicar, promover y rechazar ideas, actitudes, creencias, decisiones y acciones (Pullman, 2013, p. 12). Y la persuasión hace uso de estos recursos, que responden al principio de la *economía cognitiva* (De Santiago Guervós, 2012, p. 42). Este, a su vez, está íntimamente relacionado con la coherencia, puesto que nuestra cognición, como explica De Santiago Guervós (ibíd.), se ayuda de este principio para facilitar el procesamiento del discurso, que también está en la base de la teoría de la relevancia de Sperber y Wilson (1986).

Si la persuasión se ayuda de esta economía cognitiva (es decir, los estereotipos, los prejuicios, los lugares comunes y específicos) y la coherencia se nutre de este bagaje de conocimientos para interpretar los

²² Estos tres cánones se encuentran tanto en los discursos orales preparados como en los discursos escritos. Los dos cánones restantes, *memoria* y *actio*, son exclusivos del discurso oral preparado para ser emitido ante una audiencia.

mensajes, la conexión entre persuasión y coherencia se hace manifiesta: la coherencia de un mensaje persuasivo dependerá de que este esté elaborado conforme al bagaje de conocimientos que el persuasor presume en el persuadido. Igualmente, los géneros tienen unas características comunes y constantes, puesto que responden a guiones o esquemas convencionales que favorecen la economía cognitiva. Lo que se salga de esos esquemas se tildará, por tanto, de incoherente, por lo que cabe esperar que cada género utilice unos mecanismos de persuasión que sean coherentes con dicho género. El objetivo último de esta monografía es descubrir algunos de estos patrones de coherencia, al acercarse a manifestaciones textuales de dos tipos de discurso persuasivo: el discurso político y el académico.

El canon de la *elocutio* (estilo), al igual que el concepto bakhtiano, hace referencia a la selección de los recursos léxico-gramaticales que ofrece la lengua para elaborar nuestro discurso. Esta selección debe ser adecuada a la situación comunicativa, teniendo en cuenta a la audiencia y la imagen que pretendemos proyectar con nuestro discurso. El estilo viene condicionado por la disciplina en la que se enmarca (Pullman, 2013, p. 183), como apunta Bakhtin (1986), y, por tanto, está en consonancia con lo que conocemos como *comunidad discursiva* (Swales, 1990), en concreto, con su quinto rasgo definitorio, que establece que, además de poseer géneros, la comunidad discursiva ha adquirido un léxico específico (Swales, 1990, p. 26). Explica Swales que las comunidades discursivas emplean términos propios de su actividad, que son normalmente ajenos a aquellos que no pertenecen a la comunidad discursiva.

Por poner un ejemplo concreto, para comprender el alcance de las explicaciones que estamos aquí recogiendo en cuanto al *género*, debemos pertenecer a la comunidad discursiva de “filólogos” o, incluso, a una más acotada de “lingüistas”, o, por afinar más, de “analistas del discurso”, para apreciar con precisión a qué nos referimos con “estructura composicional”, “recursos léxico-gramaticales” o, incluso, “comunidad discursiva”. Si tuviéramos que explicar, por ejemplo, qué es una comunidad discursiva a personas totalmente legas en estos temas, tendríamos que emplear vocablos del léxico común, tales como *grupo humano, prácticas comunicativas particulares, finalidades, roles, textos particulares o autores y lectores*, como en la siguiente definición que hemos recogido de internet al introducir en el buscador de Google “qué es una comunidad discursiva”:

Una comunidad discursiva es un grupo humano que comparte unas prácticas comunicativas particulares, usando unos textos particulares, para conseguir unas finalidades específicas, entre autores y lectores que asumen roles predeterminados²³.

En esta definición, el autor o autora ha tenido que explicar qué significa “compartir unas prácticas comunicativas particulares” mediante la paráfrasis “usando unos textos particulares”, por lo que, además de utilizar un léxico común, ha tenido que aclarar conceptos que pueden presentar problemas de comprensión por falta de un bagaje de conocimiento específico y necesario. Habla, además, de “autores y lectores”, lo que en jerga lingüística sería “emisor y receptor” o “hablante y oyente”. Es por todo ello por lo que el estilo debe adaptarse a la audiencia y al contexto si se quiere transmitir, comunicar.

El tercer canon de la retórica, la *dispositio*, es la manera en que se disponen las ideas en un texto y que, al igual que los temas y las elecciones léxico-gramaticales, responden a los patrones propios del género. Esto permite al lector/oyente reconocer el mensaje y, de ahí, que lo encuentre coherente (que lo *accepte* como coherente, en términos de De Beaugrande y Dressler, 1981, como veremos en el capítulo 3).

El modo en que los contenidos se organizan o se estructuran se denomina *superestructura* (Renkema y Schubert, 2018, p. 113) y los géneros tienen superestructuras, más o menos flexibles a la hora de elaborar muestras de un tipo determinado de discurso. Asimismo, los discursos estructuran el contenido, lo que se conoce como *macroestructura* (Renkema y Schubert, 2018, p. 110). La relación entre ambos términos, desarrollados por Van Dijk (1980), es que mientras que la superestructura proporciona la forma en que el texto se organiza (por ejemplo, las partes que debe tener un artículo de investigación serían la teoría, las hipótesis, los resultados o las conclusiones), la macroestructura hace referencia al contenido con el que “se rellenan” las diferentes partes de ese artículo (qué información o contenido poner en la introducción, en la metodología, etc.).

²³ https://www.google.com/search?q=que+es+una+comunidad+discursiva&rlz=1C1GCEA_enES962ES962&oq=que+es+una+comunidad+dis&aqs=chrome.1.69i57j0i512.12489j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8.

Para que la secuencia de oraciones que conforman un texto se perciba como un todo coherente, debe tener un tema global, aunque cada fragmento de este presente subtemas relacionados (Centro Virtual Cervantes²⁴). Es por ello por lo que, para estudiar la coherencia de los textos de nuestro corpus, exploramos las diversas macroestructuras en las que típicamente se organizan los géneros estudiados (esto es, un discurso político, una arenga militar o el *abstract* o resumen académico). Por un lado, pretendíamos confirmar si se ajustaban a esas macroestructuras preestablecidas conforme dicta el género y si se podían aplicar a muestras de dos lenguas distintas, el inglés y el español. Si la macroestructura “es un mecanismo de coherencia textual” (Centro Virtual Cervantes, véase nota al pie), la manera de organizar los contenidos en lenguas diferentes puede servir para desvelar la coherencia interna de un género en una lengua determinada y comprobar hasta qué punto estas “coherencias” son convergentes o divergentes. Un objetivo semejante perseguía Swales (1998) cuando estudió los hábitos lingüísticos de tres comunidades discursivas que compartían el mismo edificio universitario: “The basic idea was to see whether we had three different coherent and cohering discourse communities” (Swales, 2017)²⁵.

Un acercamiento a las teorías sobre el género inspirado en las ideas de Bakhtin, y que ha creado escuela en el campo del inglés para fines específicos, es el iniciado precisamente por Swales (1990). Durante décadas de investigación sobre la composición y organización de los textos de diversos tipos de discursos, este autor ha estado recogiendo el trabajo de estudiantes universitarios y profesionales de un amplio espectro de disciplinas; además, su caracterización de los géneros ha servido de marco metodológico para numerosos trabajos de investigación (algunos de los cuales revisaremos en el capítulo 5).

En la presente monografía analizaremos la coherencia y la cohesión en dos tipos de discursos: el político y el académico. Del primer tipo hemos seleccionado discursos ampliamente conocidos y que son un modelo de elocuencia retórica. En ellos estudiaremos la cohesión y la

²⁴ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/macroestructurertextual.htm#:~:text=La%20macroestructura%20constituye%20la%20estructura,es%2C%20la%20estructura%20textual%20formal.

²⁵ <https://compositionforum.com/issue/37/swales-retrospective.php#note2>.

coherencia en el marco de la lingüística textual de De Beaugrande y Dressler (1981), que abarca no solo los criterios textuales de la cohesión y la coherencia, sino que incluye los factores contextuales involucrados en la comunicación: participantes (intención del hablante y aceptación del oyente), el contexto de situación, el grado de información del texto y su pertenencia a un tipo de discurso, lo que está íntimamente relacionado con el concepto de género.

Para analizar los mecanismos de cohesión de los textos políticos seleccionados hemos utilizado una taxonomía de elaboración propia, fusión de modelos anteriores y que presentamos en la sección 1.6 del presente capítulo. La coherencia, junto con el resto de los estándares o criterios de textualidad, se analizará conforme a las directrices de De Beaugrande y Dressler (1981) para esos criterios.

En el caso del discurso académico, para el estudio de la coherencia en los resúmenes/*abstracts* de artículos de investigación hemos adoptado el modelo de Swales (1990), aunque no el que propone él en su obra seminal, sino el modelo adaptado y desarrollado por Santos (1996), que especifica el contenido de los movimientos generales de Introducción-Método-Resultados-Discusión en submovimientos. Además, el corpus de resúmenes/*abstracts* analizado en el estudio de Santos (1996) se acerca más al nuestro en cuanto a la disciplina a la que pertenecen, la lingüística aplicada. Para estudiar la cohesión en el discurso académico, se analizará el uso de encapsuladores nominales, un tipo especial de nombre general comúnmente utilizado como recurso retórico en el discurso académico (Schmid, 2000; Jiang y Hyland, 2016 y 2017; Díez-Prados, 2018).

Al analizar la cohesión y la coherencia en diversos tipos de texto, intentaremos derivar conclusiones respecto a las manifestaciones de estos fenómenos en los diversos géneros con el fin último de revelar si se aprecian convenciones asociadas al género (Solin, 2011). Aunque la noción de género en este trabajo se acerca a la de Swales (1990, 2004), que define los géneros por su propósito comunicativo más que por sus rasgos formales (Solin, 2011, p. 125), el objetivo es descubrir qué rasgos léxico-semánticos y lingüístico-cognitivos parecen distinguir a unos géneros de otros a la hora de aportar cohesión y coherencia a los textos propios del género. Este interés está basado en la convicción de que, a pesar de las variaciones idiosincráticas que puedan darse en las muestras lingüísticas pertenecientes al mismo género, “the rationale of the genre constrains topic-related, structural and linguistic choices” (Solin, 2011,

p. 125). De este modo, los géneros tratados en esta monografía están agrupados por su propósito comunicativo (es decir, por el tipo de función persuasiva para el que fueron creados sus textos), aunque se analizan sus rasgos formales.

En el próximo capítulo trataremos los principales rasgos de la comunicación persuasiva y examinaremos la relación intrínseca entre las figuras retóricas y los mecanismos que proporcionan cohesión y coherencia a los textos.

CAPÍTULO 2. LA COMUNICACIÓN PERSUASIVA

2.1 INTRODUCCIÓN

Pullman (2013, p. xx) define la persuasión como el proceso que genera en el otro una nueva creencia o la modificación de una ya existente. La persuasión es el resultado de un mensaje que es lo suficientemente poderoso como para alterar los puntos de vista o las acciones de maneras inesperadas (Alexander, Buehl y Sperl, 2001, p. 651) y ha sido objeto de estudio desde la retórica clásica hasta nuestros días (De Santiago Guervós, 2012). Aristóteles postulaba tres modos de persuasión: *ethos* (o credibilidad del hablante), *logos* (apelación a la razón) y *pathos* (apelación a las emociones). Según De Santiago Guervós (2012, p. 65), estos tres modos equivalen a la *autoridad*, la *palabra* y la *emoción*, respectivamente. Para que la persuasión sea eficaz, el mensaje debe ir más allá de la mera corrección lingüística. Como explican metafóricamente Halmari y Virtanen (2005, p. 230), debemos utilizar las técnicas lingüísticas y argumentativas apropiadas, es decir, debemos reconsiderar constantemente cómo vamos a “envolver” lingüísticamente (es decir, pensar en la forma) el “paquete” de nuestro mensaje persuasivo (el contenido). Las técnicas lingüísticas hacen referencia a la forma y las argumentativas, al contenido (De Santiago Guervós, 2012, p. 62).

En este capítulo veremos en qué consiste la comunicación persuasiva y qué mecanismos lingüísticos y retóricos emplea el lenguaje persuasivo para dotar de cohesión y coherencia a sus textos, así como, a la inversa, la función retórica que estos elementos textuales pueden ejercer. Por último, intentaremos descubrir los rasgos comunes a los géneros persuasivos para ver si en ellos hay convenciones que sean transversales a todos ellos.

2.2 ¿QUÉ ES LA PERSUASIÓN?

En esta sección analizaremos, por un lado, qué principios gobiernan la comunicación persuasiva como fuerzas subyacentes, en su mayoría de

ámbito psicológico, que predisponen a los seres pensantes y parlantes a mover las acciones y creencias de nuestros semejantes. Por otro, abordaremos el tema de las manifestaciones lingüísticas que la expresión de la persuasión puede adoptar. Aunque de base psicológica, la persuasión se realiza principalmente a través de la palabra, por lo que conocer de qué recursos lingüísticos se sirve abre una ventana a nuestra psique de persuasores y persuadidos. Ahondaremos primero en los principios comunicativos y después en sus manifestaciones.

2.2.1 Principios que gobiernan la comunicación persuasiva

De Santiago Guervós (2012) explica que hay una serie de principios comunicativos que subyacen a la comunicación persuasiva que son universales, pues responden a los rasgos más primitivos del ser humano: no solo “el mecanismo de relevancia [de Sperber y Wilson, 1998] es endógeno, está preinstalado genéticamente [...], sino otros programas heredados, propios de la especie, que van a tener una importancia vital en la comunicación en general y en la comunicación persuasiva en particular” (De Santiago Guervós, 2012, p. 13). Es precisamente ese saber enciclopédico que comentábamos en el capítulo 1 el que está en la base de la coherencia y de la persuasión y que, como dice De Santiago Guervós (2012, p. 13) “empapa todo el proceso comunicativo”. Si bien este lenguaje “antropológico” es universal, la cultura y la socialización, que se manifiestan a través de las diversas lenguas, son idiosincrásicas, dispersando y separando a los seres humanos que tenemos diferentes lenguas y culturas, lo que produce interferencias en la comunicación (De Santiago Guervós, 2012, pp. 15-16).

La comunicación persuasiva responde a principios psicológicos que mueven al ser humano a actuar de una manera determinada. Uno de ellos se deriva de lo que Leon Festinger (1957) denominó *disonancia cognitiva* (De Santiago Guervós, 2012; Jaffe, 2007, 2013), por la cual las personas buscamos ser coherentes con nuestros principios (es decir, estar en consonancia con ellos). Cuando nos alejamos de estas creencias en nuestras conductas se produce una disonancia que nos genera malestar y sentimiento de culpa; estas sensaciones negativas son las que nos llevan bien a cambiar nuestros valores, adaptándolos a nuestras actitudes, bien a cambiar estas para que se ajusten a nuestros principios. Una tercera

opción es la autojustificación por la conducta indebida; los tres tipos de reacciones nos ayudan a reestablecer la consonancia perdida y salvar así nuestra autoestima (Guerri, 2023).

La comunicación persuasiva se sirve de este sentimiento de culpa que nos produce la disonancia cognitiva para convencernos; por ejemplo, es frecuente lanzar mensajes de recaudación en campañas contra el hambre particularmente cuando estamos viendo la televisión a la hora de comer para hacernos sentir culpables y que así contribuyamos con una donación, ya que “el sentimiento de culpa suele engendrar sumisión y docilidad y una tendencia a recomponer la imagen” (De Santiago Guervós, 2012, p. 30). En el caso de este tipo de campañas solidarias podemos pensar que el fin justifica los medios, pero esto no es así cuando el propósito es la manipulación con fines lucrativos.

Explica De Santiago Guervós (2012, p. 32) que una consecuencia del principio anterior es nuestra tendencia a la reciprocidad, a la “gratitud universal”, pues contribuye a nuestra imagen positiva (es decir, a nuestra necesidad de ser aprobado y aceptado en el grupo, de acuerdo con la teoría de la cortesía de Brown y Levinson, 1987). Es precisamente esta disonancia cognitiva la que nos inclina a aceptar la reciprocidad y a seguir en el grupo (De Santiago Guervós, 2012, p. 34); el persuasor conoce este principio de reciprocidad al que recurrimos para evitar la disonancia y utiliza el regalo o el halago para que aquel al que pretende persuadir se vea obligado a comprar. La tendencia a formar parte del grupo (esto es, el gregarismo o “efecto de vagón de cola”) también contribuye a esta imagen positiva que nos aporta seguridad y que nos inclina a acomodarnos a lo que los demás opinan o hacen, a dejarnos influir por el grupo en nuestras opiniones, creencias y comportamientos. Como apunta De Santiago Guervós (2012), el miedo al aislamiento social tiene un gran poder manipulador.

Otro factor psicológico que apunta este autor (De Santiago Guervós, 2012, p. 39) como determinante en la comunicación persuasiva es la previsibilidad, ya que nos aporta seguridad, evitando la incertidumbre. Los ritos, los rituales, las convenciones y, en general, todo lo que responde a las expectativas nos aportan seguridad porque nos organizan la vida y eliminan o limitan la incertidumbre. De ahí que lo conocido, lo familiar, sea fiable y venda. El miedo a lo desconocido nos mueve en ocasiones a aceptar más “lo malo conocido que lo bueno por conocer”, como reza

el refrán popular, en vez de intentar una opción mejor. Por otro lado, la novedad también resulta atractiva (Luntz, 2007).

Esta tensión entre lo fiable por conocido y lo atrayente por novedoso se da también en el discurso político. En las campañas preelectorales, el candidato del Gobierno, que quiere ser reelegido, se presenta positivamente como “lo (malo) conocido” frente a “lo (bueno) por conocer”, representado por el opositor que quiere arrebatárle el poder. Este, por el contrario, se presenta como una alternativa al cambio, para remediar los defectos del partido en el Gobierno. Esto es lo que ocurrió en el debate entre Rubalcaba y Rajoy previo a las elecciones de 2011 (Cabrejas-Peñuelas y Díez-Prados, 2014). Rubalcaba insistía en que, de realizarse la alternancia, el país se vería sometido a unas políticas muy restrictivas que Rajoy llevaba en su programa (implícitamente insinuaba que era preferible “lo malo conocido”). De hecho, basó su argumentación en la advertencia de que Rajoy estaba ocultando al electorado su verdadero programa político, que estaba plagado de restricciones y políticas antisociales. Por su parte, Rajoy usó el debate para desprestigiar al Gobierno del PSOE, en ese momento en el poder, insistiendo en que el país necesitaba un cambio representado por su partido¹. El partido de Mariano Rajoy fue votado por una abrumadora mayoría y la advertencia de Rubalcaba cayó en saco roto; en aquella ocasión la novedad ganó frente a lo conocido.

Las siguientes palabras de De Santiago Guervós (2012, p. 42) resumen muy acertadamente el carácter gregario y previsible de la persuasión: “Romper los moldes es arriesgado y siempre minoritario y la persuasión no está hecha para las minorías”. La sumisión de la que hablábamos anteriormente, nacida de la culpa provocada por la disonancia cognitiva, se ve reforzada por el concepto de autoridad, “elemento primordial en la comunicación persuasiva” (De Santiago Guervós, 2012, p. 47). Y, como apunta este autor, la autoridad procede de diversas fuentes, todas ellas integrantes del acto comunicativo: el emisor (es decir, la autoridad del orador), el canal (escrito, radiofónico, televisado), el contexto (la tribuna, la cátedra, el paraninfo) o el código (los tecnicismos, las noticias falsas

¹ Este debate ha sido analizado en profundidad en las siguientes publicaciones: Cabrejas-Peñuelas y Díez-Prados (2014); Díez-Prados (2016); Díez-Prados y Cabrejas-Peñuelas (2018); y Cabrejas-Peñuelas y Díez-Prados (2020).

disfrazadas de fiabilidad, las máximas y aforismos, los elementos retóricos). Todas ellas nos someten y nos hacen vulnerables a la persuasión.

2.2.2 Mecanismos lingüísticos de la persuasión

Los expertos coinciden en señalar (Halmari y Virtanen, 2005; Fuentes Rodríguez y Alcaide Lara, 2002 y 2007; De Santiago Guervós, 2008 y 2012; Thompson y Alba Juez, 2014; Pelclová y Lu, 2018, por mencionar algunos) que todos los niveles lingüísticos pueden verse involucrados en la expresión discursiva de la persuasión: la fonética, a través de la entonación o el énfasis; la morfología, por ejemplo, mediante el uso de ciertos sufijos o los pronombres; la sintaxis, con recursos como las preguntas retóricas o las respuestas evasivas; el léxico, fuente por excelencia de la persuasión, mediante el uso, por ejemplo, de vocablos pertenecientes a un argot determinado, la repetición de términos, los coloquialismos o los términos evaluativos; o el nivel pragmático del lenguaje, en fenómenos como, por ejemplo, las estrategias de cortesía para salvar la imagen (*face-saving acts*), actos de habla como los denominados por Tsui (1994) *requestives* y *directives*, o la polifonía. Pelclová y Lu (2018, p. 2) añaden una amplia gama de recursos semióticos tales como las imágenes, los dibujos, la música o los gestos, que pueden emitirse con fines persuasivos. A pesar de que la persuasión puede ser multimodal, en este volumen nos ceñimos a sus manifestaciones lingüísticas.

Virtanen y Halmari (2005, p. 4) afirman que aprender sobre la persuasión es aprender sobre la naturaleza humana, puesto que “[a]ll language use can in a sense be regarded as persuasive”. Al intentar convencer al otro, evaluamos sus creencias, puntos de vista y convicciones con el fin de presentar nuestra percepción del mundo como una opción más válida (García-Gómez y Díez-Prados, 2018; Pelclová y Lu, 2018). Al igual que Virtanen y Halmari (2005) aseveran que la persuasión está presente en todo acto discursivo, Alba Juez y Thompson (2014, p. 5) aseguran que es difícil encontrar una muestra lingüística en la que no se halle un acto evaluativo. Por tanto, si la persuasión se expresa a menudo a través de la evaluación (*cf.*, por ejemplo, Cabrejas-Peñuelas y Díez-Prados, 2014), o dicho de otro modo, si en (casi) todo discurso persuasivo se produce un acto evaluativo, no es de extrañar que ambos fenómenos, asociados o por separado, estén omnipresentes en la comunicación humana. La

evaluación, según constatan Alba Juez y Thompson (2014, pp. 10 y sigs.) se manifiesta, al igual que la persuasión, en todos los niveles del lenguaje. Si partimos de la premisa de que la evaluación subyace a todo acto persuasivo, cabe preguntarse si, de manera inversa, todo acto evaluativo tiene la intención comunicativa de persuadir (una especie de “propiedad conmutativa” entre ambos fenómenos).

La persuasión no solo afecta a las unidades discretas de la lengua, sino que también puede ejercerse por rasgos textuales como la cohesión (Pelclová y Lu, 2018, p. 5). No es de extrañar tal afirmación, puesto que, como veíamos en el capítulo anterior, la cohesión se manifiesta mediante recursos lingüísticos tales como los pronombres, la repetición léxica, las relaciones semánticas o las conjunciones y las expresiones conjuntivas. En diversos trabajos (Díez-Prados y Cabrejas-Peñuelas, 2012; Díez-Prados, 2018) en los que hemos analizado los mecanismos de cohesión utilizados en textos de diferentes géneros (discursos políticos y resúmenes académicos, sobre todo), comprobamos que algunos elementos que aportaban cohesión a los textos tenían un claro efecto persuasivo. Es el caso de algunos de los discursos de la retórica norteamericana que veremos en este capítulo y en los siguientes.

2.3 LA RETÓRICA DE ARISTÓTELES (*ETHOS*, *LOGOS*, *PATHOS*): PERSUASIÓN EN ESTADO PURO

En su tratado sobre la retórica (Romo Feito, 2005; Pullman, 2013), Aristóteles define la persuasión como un arte que se basa en tres pilares: apelar a la credibilidad y al comportamiento del escritor u orador de modo que sirva de inspiración para la audiencia (su *ethos*); apelar a la razón basada en la lógica, las evidencias y los hechos fehacientes y constatables (llamado *logos* por Aristóteles); o apelar a las emociones de la audiencia (conocido como *pathos*). Aunque este tratado se desarrolló en el siglo IV a. C., sigue vigente hoy en día y se hace referencia a estas técnicas de persuasión tanto en libros de investigación especialistas como en manuales para elaborar escritos y presentaciones persuasivas (Cockcroft et al., 2014; Jaffe, 2007, 2013; De Santiago Guervós, 2008 y 2012; Keith y Lundberg, 2014, entre otros).

La expresión de la emoción es uno de los pilares básicos de la persuasión y es, por tanto, una herramienta a la que recurrimos con frecuencia

para mover a la audiencia (Goleman, 1995, 1998); no obstante, un uso indebido de esta técnica puede tildarse de manipulación (De Santiago Guervós, 2012). Este autor apunta que la base de la retórica de Aristóteles reside en el análisis de qué produce sentimientos de vergüenza, odio, temor, alegría, respeto, etc., socialmente (esto es, los estereotipos sociales): junto con la información genética y el conocimiento del mundo que comentábamos en la sección anterior, como miembros de una sociedad, compartimos una serie de sentimientos. Los estereotipos, como los lugares comunes, son temas recurrentes que afectan a todos los seres humanos como especie y que anticipan, por tanto, comportamientos y reacciones esperables y recurrentes. Esta expectación y recurrencia son las que permiten predecir las reacciones potenciales de todo individuo frente a un estímulo persuasivo similar. Y es por ello por lo que el discurso persuasivo se ajusta a unos cánones que han demostrado ser eficaces.

Por su parte, los patrones de persuasión recurrentes responden a patrones de coherencia: lo esperable es lo coherente; lo que se sale de la norma produce incompreensión y, por tanto, incoherencia. Nuestra premisa es que, descubriendo los patrones de persuasión de un determinado género discursivo, revelaremos a qué coherencia interna responde la persuasión en dicho género. Por ejemplo, en un anuncio publicitario cabe esperar que se promocione el producto anunciado, alabando sus cualidades y apelando a la necesidad de adquirirlo por parte de los compradores; lo que sería inconcebible en este contexto (y, por tanto, incoherente) es que se presentara el producto como innecesario, excesivamente caro y peor que el de sus competidores. No obstante, lo excesivamente esperado pierde fuerza ilocutiva. Debe haber una tensión entre lo esperado y lo sorprendente para que el mensaje sea persuasivo (*cf.* el criterio de informatividad de De Beaugrande y Dressler, 1981, que desarrollaremos en el próximo capítulo).

Algunos investigadores que trabajan en el género del *pitch* de emprendimiento empresarial (por ejemplo, Daly y Davy, 2016a y 2016b; Fernández-Vázquez y Álvarez-Delgado, 2019; De Santiago Guervós, 2019) han descubierto una serie de estrategias comunes que apelan a cada una de las técnicas de persuasión del *ethos* (por ejemplo, demostrar experiencia, usar la jerga apropiada o nombrar a expertos en la materia), del *logos* (las estrategias de marketing o las referencias a una inversión segura) y del *pathos* (el empleo de anécdotas o historias personales, o invitar a la audiencia a que se imaginen en una situación dada) para mover a los inversores a apostar por sus productos y proyectos. El mensaje

persuasivo debe ser, por tanto, eficiente, eficaz y adecuado y, para ello, debe respetar no solo el criterio de la coherencia, sino también los seis criterios de textualidad restantes (De Beaugrande y Dressler, 1981).

2.3.1 El *ethos* del orador: ¿se nace o se hace?

A pesar de que el *ethos* hace referencia al carácter y podría pensarse que es un rasgo innato con poca posibilidad de cambio, los expertos afirman (Jaffe, 2007, 2013; Pullman, 2013) que podemos mejorar este aspecto de nuestra personalidad para parecer más persuasivos. Podemos desplegar nuestro sentido común (Pullman, 2013) a través de la inteligencia (esto es, demostrando que conocemos el tema que tratamos), del razonamiento lógico (apoyando nuestras aseveraciones con evidencias y conexiones lógicas, evitando las falacias y un uso excesivo de apelaciones a la emoción) y demostrando compostura (es decir, intentando evitar la excitación excesiva en las situaciones estresantes).

Otra forma de mejorar nuestro *ethos* es demostrando tener buen carácter por medio de la integridad y la honestidad, la fiabilidad, documentando nuestras fuentes, eligiendo temas que nos importan de verdad, adhiriéndonos a nuestros principios y convicciones, incluso si no son populares (Pullman, 2013), evitando cambiar de parecer según las conveniencias (Jaffe, 2007, 2013), como hacen en sus declaraciones algunos personajes públicos, en particular los políticos, que cambian de opinión conforme a sus intereses electorales. En un programa retransmitido en TVE llamado *Las cosas claras*, había una sección denominada “Maldita hemeroteca” en la que se rescataban y mostraban declaraciones de personajes públicos contradiciéndose en momentos distintos. De hecho, el director y presentador de este programa, Jesús Cintora, fue cesado el 22 de julio de 2021, fecha en que se retransmitió el último de 173 programas, por poner en evidencia estas contradicciones, es decir, por hablar “demasiado claro”.

Además de sentido común y buen carácter, nuestra credibilidad mejora si demostramos benevolencia (Jaffe, 2007, 2013; Pullman, 2013), teniendo en mente a nuestra audiencia, intentando identificarnos con ella y buscando puntos de encuentro, incluso en los casos en los que esperamos una audiencia poco receptiva u hostil. Como apunta Jaffe (2007, 2013), esto fue lo que ocurrió en un discurso que Barbara Bush,

mujer del presidente estadounidense George Bush (1989-1993), dio en Wellesley College en la ceremonia de graduación del curso de 1990. La audiencia que la esperaba en el campus no solo no estaba receptiva hacia su intervención, sino que, incluso, reaccionó de manera hostil cuando se supo que sería la Sra. Bush quien pronunciaría el discurso de graduación, en vez de Alice Walker, escritora afroamericana muy reconocida en esta universidad. Esta animadversión se constata por el hecho de que a las puertas del campus la esperaba una manifestación de estudiantes protestando, por lo que la conferenciante era consciente de que no podía contar, en principio, con una audiencia receptiva.

Su *ethos* no era aceptado por la audiencia, puesto que la Sra. Bush no representaba lo que esta universidad privada, solo para mujeres, esperaba de ella: una mujer con una carrera profesional, como las que habían labrado las recién graduadas. Sin embargo, conforme se desarrolló el discurso, la conferenciante se fue ganando a la audiencia, reforzando con ello su credibilidad (su *ethos*) y consiguiendo una gran ovación al final. La conferenciante consiguió el apoyo de la audiencia utilizando diferentes recursos, tales como la referencia a su género, edad y cultura (es decir, el análisis demográfico), mencionando sus creencias, valores y experiencias vitales (análisis psicográfico), así como valorando el lugar donde se encuentra la universidad y aceptando con humor el estado emocional de las estudiantes (análisis de la situación)².

Por último, para reforzar nuestro *ethos* podemos demostrar dinamismo y entusiasmo: nuestra audiencia se mostrará más proclive al convencimiento si nosotros parecemos convencidos de lo que afirmamos y lo transmitimos con pasión. Un ejemplo claro de esto último lo representa el discurso de *I have a dream* (“Yo tengo un sueño”) del activista norteamericano Martin Luther King Jr. Basta con escuchar el modo en que este político³ proclama su canto a la libertad y a la igualdad de razas para apreciar que realmente está convencido de lo que proclama. A su vez, las ovaciones de la audiencia demuestran que les convenció este entusiasmo,

² Este análisis del discurso de la Sra. Bush y la audiencia, detallado conforme a estos tres parámetros, se puede encontrar en YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=p4nyS_ZxWGc.

³ El vídeo de este discurso se encuentra disponible en versión original con subtítulos tanto en inglés como en español, en: <https://www.youtube.com/watch?v=x7C9OympYtQ>.

que va creciendo conforme se desarrolla el discurso, llegando a resonar sus palabras, como si de un cántico se tratara, al repetir *Let freedom ring* (10 veces) y *I have a dream* (8 veces), lo que iba acompañado de una subida considerable del volumen a lo largo del discurso para demostrar su convencimiento en lo que predicaba.

La subida del volumen es un signo paralingüístico clasificado dentro de la categoría de cualidades fónicas (Poyatos, 1993), que se puede utilizar con fines persuasivos (*cf.* Cestero Mancera, 2014, 2017, 2018; Cestero Mancera y Díez-Prados, 2021), aunque es probablemente un rasgo más habitual del discurso político que de otros tipos de discurso persuasivo. En un estudio reciente (Cestero Mancera y Díez-Prados, 2021), en el que analizamos los recursos paralingüísticos utilizados por emprendedores españoles y británicos en sus *pitches* empresariales, pudimos comprobar que utilizaban distintos recursos fónicos con fines persuasivos: el alargamiento de los sonidos, con el fin de enfatizar, regular, dudar o marcar el fin de turno (el 64,46 % de los recursos en el caso de los españoles, el 33,89 % en el caso de los británicos), así como la subida de volumen (18,18 % de las cualidades fónicas de los españoles y el 40 % en el caso de los británicos), usada principalmente para enfatizar. Si extrapolamos este resultado al discurso de King, esta subida de volumen podría ser un rasgo más propio de la lengua inglesa que del español, o al menos en el español peninsular; los discursos políticos en el ámbito hispanoamericano parecen gustar de esa subida de volumen que veíamos en el discurso del orador afroamericano para mover a la audiencia. Esta no es sino una apreciación personal basada en la experiencia de escuchar discursos de líderes hispanohablantes en los medios de comunicación, no constatada con la investigación en el campo.

No cabe duda de que el *ethos* de Luther King como orador se ve reforzado porque demuestra buen carácter, pues defiende una resistencia pacífica en su discurso. No en vano recibió el Premio Nobel de la Paz en 1964.

2.3.2 Mover a la audiencia a través de las emociones: uso y no abuso del *pathos*

Para motivar a la audiencia hay que hacer referencia a sus creencias, valores, metas y emociones (Jaffe, 2007, 2013). No solo hay que incluir razones lógicas como las que veremos en la próxima sección cuando

hablemos del *logos*; las razones emotivas y psicológicas también mueven a nuestra audiencia, incluso más que las lógicas. Por ello, el *pathos* apela a necesidades básicas del ser humano, a sus instintos más primarios (De Santiago Guervós, 2012). Sin embargo, debemos asegurarnos de que hacemos uso de las emociones de manera ética, de que no abusamos de esta técnica aristotélica y, lo que es igualmente importante, de que el persuasor no está intentando manipularnos con nuestros sentimientos (Jaffe, 2007, 2013).

El activista Martin Luther King Jr., además de ser un ejemplo de credibilidad, honestidad, buen carácter y benevolencia, maneja el componente emocional en su discurso para mover a la audiencia. Como todo buen orador, apela con destreza y equilibrio a las emociones positivas y negativas de la audiencia. Así, su discurso empieza: “Estoy contento de reunirme con vosotros y con vosotras en la que pasará a la historia como la mayor manifestación por la libertad en la historia de nuestra nación” (traducción de Albadalejo⁴, 2004). De este modo, el orador se dirige a la audiencia de manera directa (aspecto que ensalza su *ethos*) y apela a valores compartidos como la libertad y la necesidad de transcendencia del ser humano (es decir, participando en esta manifestación y oyendo este discurso pasaremos a la historia por dar un paso adelante en las libertades individuales). Otras apelaciones a sentimientos positivos serían, por mencionar algunos: “faro de esperanza”, “amanecer dichoso”

⁴ En su introducción a la traducción del discurso (Albadalejo, 2004), publicado en la *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 7, pp. 1-7 (disponible en: <https://www.um.es/tonosdigital/znum7/relecturas/Ihaveadream.htm>), Albadalejo explica que en su traducción ha intentado usar el género gramatical de manera inclusiva, haciendo uso de dualidades del femenino y masculino, como “vosotros y vosotras”; ambos pronombres proceden del inglés *you*, que hacen referencia de manera inclusiva y ambigua al singular o al plural, al femenino o al masculino. La opción consciente de Albadalejo se debe a que su “principal intención al traducir este discurso es rendir homenaje a Martin Luther King por su lucha por la libertad y por los derechos del ser humano [...] He intentado que la traducción reprodujera en la lengua de llegada los recursos retórico-comunicativos utilizados por Martin Luther King en el discurso original en inglés” (p. 1). Utilizamos la traducción en lugar de la versión original para aportar los ejemplos de esta sección, dado que la explicación está en esta lengua. No obstante, hemos sido meticulosos en cuanto a qué traducción utilizar para que esta sea de calidad; además, los rasgos que estamos comentando del discurso, en cuanto al uso de las técnicas de persuasión, funcionarían igualmente en el discurso original en inglés.

(en sentido figurado), la mención de documentos que salvaguardan la libertad, tales como la Declaración de Independencia o la Constitución, de términos como “banco de la justicia”, “democracia”, “justicia racial”, “dignidad”, “disciplina”, “fuerza espiritual”, valores como la fraternidad entre negros y blancos, los derechos civiles, la rectitud, la redención y la resistencia pacífica y, por supuesto, la idea que vertebra y da título al discurso: el sueño de que todos estos valores y creencias se conviertan en realidades fehacientes de libertad e igualdad racial.

Sin embargo, todos estos sentimientos positivos cobran aún más fuerza cuando son contrapuestos a los sentimientos negativos de “injusticia aniquiladora”, “noche de su cautividad”, “tristemente atenazada [...] grilletes de la segregación [...] cadenas de la discriminación”, “isla solitaria de pobreza”, “languideciendo en los rincones”, “exiliadas en su propia tierra”, “condiciones vergonzosas”. Todos estos ejemplos de apelación a emociones negativas se encuentran en los dos primeros “párrafos” de su discurso, por lo que, a pesar de que se apela a emociones positivas, la apelación a las negativas es más frecuente a lo largo del discurso. Su motivación, es, evidentemente, denunciar las injusticias y las situaciones de humillación que están viviendo los afroamericanos, a pesar de ser ciudadanos libres, que deberían gozar de los mismos derechos que el resto de sus conciudadanos.

Aunque el discurso de Martin Luther King está plagado de emoción, no parece estar manipulando a la audiencia para que se sienta culpable; o por lo menos no cuando se dirige a la audiencia que le escucha en Washington frente al monumento a Lincoln. Estos hombres y mujeres lo siguieron en la Marcha sobre Washington por el Trabajo y la Libertad el 28 de agosto de 1963, por lo que se puede presuponer que comulgaban con sus valores de libertad e igualdad. Su discurso no vino sino a reforzar estas creencias, lo que también se considera persuasión (Pullman, 2013).

Con su discurso, King intentaba, sobre todo, convencer a aquellos que defendían y perpetuaban la segregación entre negros y blancos, y para ello apela al Gobierno de la nación, con el fin de despertar en ellos un sentimiento de culpa que les hiciera cambiar de actitud:

Hemos venido a la capital de nuestra nación en cierto sentido para cobrar un cheque [...]. Este pagaré era una promesa de que todos los hombres –sí, a los hombres negros y también a los hombres blancos– se

les garantizarían los derechos inalienables a la vida, a la libertad y a la búsqueda de la felicidad.

Hoy es obvio que América ha defraudado en este pagaré en lo que se refiere a sus ciudadanos y ciudadanas de color. En vez de cumplir con esta sagrada obligación, América ha dado al pueblo negro un cheque malo, un cheque que ha sido devuelto marcado “sin fondos” (traducción de Albadalejo, 2004, p. 3).

Apelando a valores universales como la libertad, la justicia o la igualdad entre los seres humanos, King echa en cara a la Administración⁵ (y a todos los que lo defienden y apoyan) que no está siendo justo con ellos, que está incumpliendo la promesa de la Declaración de Independencia (1776) de que todos los hombres son iguales. Con ello intenta provocar en los gobernantes la disonancia cognitiva que mencionábamos anteriormente y movilizarlos para cambiar de actitud. La esclavitud ya había sido abolida, pero la brecha entre negros y blancos era todavía abismal. De hecho, las desigualdades y la discriminación racial se practicaban abiertamente en algunas ciudades del sur de los Estados Unidos en el momento en que King pronunció su discurso (Alonso Pérez, 2022, p. 295).

2.3.3 Lo que dicta la razón: el *logos* para cimentar nuestros argumentos

Jaffe (2007, pp. 335-339) señala cuatro tipos de razonamiento lógico: *a*) analogía (comparación entre un asunto desconocido y otro conocido por la audiencia), *b*) razonamiento deductivo (uso de una generalización o principio para analizar un caso específico, por ejemplo, los silogismos), *c*) razonamiento inductivo (formular generalizaciones o conclusiones razonables partiendo de los ejemplos particulares) y *d*) causalidad (un factor precede a otro y ambos están relacionados de manera reglada, no por mera coincidencia o secuenciación en el tiempo).

⁵ Aunque en aquel momento John F. Kennedy era el presidente de la nación y él apoyaba a King y, de hecho, había llevado a cabo algunas acciones en apoyo de las libertades de los ciudadanos de color (Alonso Pérez, 2022), los acontecimientos históricos entre la Declaración de Independencia (1776) y el momento del discurso (1963) le daban derecho a reclamar lo que se les había prometido pero no cumplido, que serían ciudadanos libres.

Pese a que King mueve a la audiencia por sus emociones, no deja de apelar a la razón, al *logos*, para cimentar sus argumentos. De los cuatro tipos de razonamiento mencionados por Jaffe (2007), King recurre a todos ellos. En primer lugar, emplea la analogía de manera figurada cuando compara la libertad con un cheque que el Gobierno americano ha extendido a sus ciudadanos; metáfora bancaria que expande cuando asegura que el cheque que se les ha extendido a los ciudadanos de color es un mal cheque, un cheque sin fondos.

Se hace uso también del razonamiento inductivo cuando aduce ejemplos de falta de libertad como prueba de su aseveración de que el ciudadano de color todavía no es libre; el razonamiento deductivo, por otro lado, se puede apreciar en el silogismo que subyace a su argumentación:

Premisa 1:

La Declaración de Independencia, la Constitución y la Proclamación de Emancipación establecen que todos los hombres y mujeres tienen derecho a la vida, la libertad y la felicidad.

Premisa 2:

En el caso de los ciudadanos de color no se respetan estos derechos inalienables, a pesar de ser hombres y mujeres, igual que los ciudadanos blancos.

Conclusión:

Por tanto,

No se han aplicado justamente los principios de libertad y felicidad y derecho a la vida de igual manera a todos los ciudadanos americanos.

Y, en consecuencia,

El gobierno americano tiene una deuda con la ciudadanía de color.

Aunque la causalidad no venga siempre establecida de manera explícita por conectores, se puede apreciar en la relación causa-efecto existente entre la falta de libertad y opresión sufridas por los ciudadanos y ciudadanas de color y el hecho de que protagonicen disturbios: “Los torbellinos de revuelta continuarán sacudiendo los cimientos de nuestra nación hasta que nazca el día brillante de la justicia” (p. 4); en el siguiente caso, la locución conjuntiva *ya que* explica la razón de su aseveración:

La maravillosa nueva militancia que ha envuelto a la comunidad negra no debe llevarnos a desconfiar de todas las personas blancas, **ya que** [én-

fasis añadido] muchos de nuestros hermanos blancos, como su presencia hoy aquí evidencia, han llegado a ser conscientes de que su destino está atado a nuestro destino.

Para apoyar sus argumentos hace referencia a hechos históricos como la Declaración de Independencia y la Constitución, o a la figura de Lincoln (“un gran americano, bajo cuya simbólica sombra nos encontramos”), presidente del país en tiempos de la Guerra de Secesión (1861-1865) y que luchaba con el ejército del norte a favor de la abolición de la esclavitud.

Demuestra también un amplio conocimiento de la Biblia, probablemente por su profesión de pastor de la Iglesia bautista, citando pasajes de memoria. La tesis de su discurso de que “cien años después [de la firma de la Proclamación de Emancipación] las personas negras todavía no son libres” viene avalada por ejemplos y casos reales: los guetos de las ciudades del norte, los carteles de “solo para blancos” en transportes y sitios públicos, el sufragio restringido a los afroamericanos en algunos Estados del sur, los abusos a la libertad y la integridad sufridos por algunos de ellos o las declaraciones racistas de algunos gobernantes. Hace referencia también a sus experiencias personales, como lo que desea para sus cuatro hijos y las persecuciones e injusticias que ha sufrido en su propia piel por ser de color; de hecho, cinco años después de este discurso, el 4 de abril de 1968, fue asesinado por causas que todavía no están claras (se habla, incluso, de una conspiración⁶).

Vemos, por estos y otros ejemplos que se podrían rastrear a lo largo del discurso, el afán del orador por justificar sus aseveraciones, por demostrar que la razón lo acompaña en muchas de sus conclusiones y que él se limita a denunciar una situación de injusticia que puede ser constatada por los acontecimientos históricos que se están viviendo. Se puede apreciar que sus argumentos responden al sentido común, se basan en evidencias y son, en consecuencia, difícilmente rebatibles.

Acabaremos esta sección haciendo una breve mención de un cuarto pilar de la persuasión que, aunque no citado con frecuencia junto a las otras tres técnicas, juega un papel fundamental en la eficacia persuasiva del discurso que nos ocupa: el *kairos*. Este término hace referencia a lo

⁶ Información obtenida de: <https://time.com/5218982/james-earl-ray-martin-luther-king/>.

apropiado y oportuno de pronunciar un discurso en el lugar y tiempo adecuados. Explica Alonso López (2022, pp. 308-309) que King utilizó el mejor escenario posible para su alocución: en Washington, rodeado de símbolos de la historia americana (el obelisco a Washington de frente y a la espalda el monumento a Lincoln), a pocos kilómetros del Capitolio y de la Casa Blanca y a los medios de difusión del momento (radio y televisión), haciéndose eco de sus palabras y esparciendo su sueño de libertad por toda la nación. Aun si el reverendo fue consciente en su momento de la trascendencia de su discurso, lo que probablemente no pudo imaginar es que 55 años después de su muerte *I have a dream* seguiría esgrimiéndose como un canto a la igualdad y a la libertad sin precedentes.

En esta sección hemos presentado las técnicas aristotélicas de la persuasión mediante el análisis de uno de los discursos más representativos del siglo XX, *Tengo un sueño* o *I have a dream*. Aunque el discurso fue elaborado en inglés, la traducción, de igual modo, refleja el tratamiento de estos fenómenos y su fuerza persuasiva. En la siguiente sección abordaremos la cuestión de cómo la cohesión es uno de los mecanismos lingüísticos que pueden utilizarse con fines persuasivos (es decir, el “papel” que envuelve el “regalo” de la persuasión, utilizando los términos de Virtanen y Halmari, 2005).

2.4 EL PAPEL DE LAS FIGURAS RETÓRICAS EN LA COHESIÓN Y LA COHERENCIA DE LOS TEXTOS

Como apuntan Pelclová y Lu (2018, p. 7), la persuasión es el uso ingenioso y estratégico de la lengua, de ahí que las figuras retóricas desempeñen un papel primordial; aunque, como ellos mismos reconocen, la persuasión no solo es un arte, sino que puede ser también objeto de estudio científico (ibíd., p. 14). El término *tropo* aparece en un tratado griego en el siglo I antes de Cristo que se atribuye a Trypho de Alexandria, aunque el tratamiento que más influyó en la Antigüedad clásica se encuentra en el cuarto volumen de *Rhetorica ad Herennium* de Cicerón, donde se recogen diez figuras para, en palabras de Cicerón, ornamentar las palabras (Fahnestock, 2011, p. 100). Estas eran: onomatopeya, antonomasia, metonimia, perífrasis, hipérbaton, hipérbolo, sinécdoque, catacrexis, metáfora y alegoría. No obstante, explica Fahnestock (2011, p. 123, nota 1) que la metáfora había aparecido mucho antes en las obras de Aristóteles (en

su *Poética* y en *Temas*), aunque el concepto era ligeramente distinto, al incluir en el término *metáfora* lo que ahora conocemos por *sinécdoque*.

Entre los mecanismos de persuasión habituales de la retórica clásica que reconocemos en la actualidad se encuentran las figuras retóricas, que, como explica Carolina Parada Angarita⁷, se definen como “aquellas modificaciones que se hacen al lenguaje para proporcionar variedad, fuerza y belleza al discurso y así lograr transmitir su mensaje con contundencia” (p. 1) y que cumplen las siguientes funciones:

- Reforzar un mensaje que el autor quiere enfatizar.
- Transmitir una emoción a la audiencia con respecto a un tema o situación.
- Hacer comprender a la audiencia la relevancia de un tema para el autor.
- Generar un espacio para la reflexión.
- Causar asombro.
- Expresar algún término o tema de una forma poco común.
- Llamar la atención de la audiencia o el lector.
- Permitir que el lector o la audiencia intuyan el sentido de la afirmación.
- Enriquecer la expresividad.
- Transmitir ideas complejas de forma más simple (Parada Angarita, pp. 1-2).

Tanto en la definición como en las funciones de las figuras retóricas se puede apreciar que tienen un claro poder persuasivo: un discurso más bello y un mensaje contundente están en la base de la persuasión; asimismo, transmitir la emoción (o *pathos*) es una de las técnicas por antonomasia de la persuasión (función 2). Por otro lado, hacer comprender a la audiencia la relevancia del tema (función 3), causarle asombro (función 5), ser original al elaborar el mensaje (función 6), llamar la atención de la audiencia (función 7) o perseguir una mayor expresividad (función 9) son estrategias persuasivas usadas por el emisor para reforzar su *ethos*. Por último, generar un espacio para la reflexión (función 4) o

⁷ Documento disponible en: <https://docplayer.es/196829404-Figuras-retoricas-por-carolina-parada-angarita.html>.

transmitir ideas complejas de manera sencilla (función 10) podrían estar relacionados con el *logos* (esta última también podría responder a un *ethos* considerado con su audiencia).

Por su parte, la primera función, reforzar un mensaje enfatizándolo, es una de las misiones de la cohesión y, por supuesto, la relevancia mencionada en la función 4 está íntimamente relacionada con la coherencia. Vemos, por tanto, que todas las funciones de las figuras retóricas parecen jugar un papel prominente en los temas que nos ocupan: comunicación persuasiva, coherencia y cohesión.

Esta relevancia de los tropos y las figuras retóricas la señalan Pujante y Morales López (2013, p. 44) no solo en la retórica clásica, sino también en los estudios de los siglos XX y XXI (“mecanismos elocutivos tropológicos y figurales”, como ellos los denominan); de todos estos mecanismos, resaltan el papel de la metáfora como foco de estudio de la lingüística cognitiva, así como la relevancia de otras figuras como la aliteración o los clichés. Cabe señalar que ambas utilizan recursos de cohesión: la repetición de sonidos en el primer caso, y la colocación léxica en el segundo. Para Pujante y Morales López (2013, p. 44) estas figuras refuerzan o modifican estereotipos culturales. La taxonomía de figuras retóricas de Parada Angarita lista 36 recursos, divididos en cinco categorías (ver tabla 1).

Parada Angarita clasifica las figuras retóricas en figuras de pensamiento, de significación, de repetición, de omisión y de posición. En inglés se agrupan en dos categorías generales, que se conocen como figuras de pensamiento (llamadas *tropes*) y de habla (llamadas *figures of speech*) (Pullman, 2013, p. 192). En las secciones que siguen veremos cómo la mayoría de estos recursos pueden correlacionarse con mecanismos de cohesión, por un lado, o con fenómenos comunicativos que repercuten en la coherencia del discurso. Trataremos, en primer lugar, aquellas figuras retóricas que explotan recursos propios de los mecanismos de cohesión y que tienen, por tanto, una clara función cohesiva.

Tabla 1. Figuras retóricas (clasificación de Carolina Parada Angarita)

<i>Figuras de pensamiento</i> (afectan a toda la oración)	<i>Figuras de significación</i> (modifican el sentido de las palabras)	<i>Figuras de repetición</i> (a todos los niveles lingüísticos)
1. Alusión 2. Antítesis 3. Clímax 4. Epifonema 5. Epíteto 6. Eufemismo 7. Disfemismo 8. Exclamación 9. Hipérbole 10. Interrogación 11. Ironía 12. Oximoron 13. Paradoja 14. Perífrasis 15. Personificación 16. Preterición 17. Reticencia	18. Metáfora 19. Alegoría 20. Antonomasia 21. Hipálage 22. Lítote 23. Metonimia 24. Simil 25. Sinécdoque 26. Símbolo	27. Aliteración 28. Anadiplosis 29. Anáfora 30. Concatenación 31. Polisíndeton 32. Reduplicación 33. Sinonimia
	<i>Figuras de omisión</i> (eliminación de sonidos o palabras)	<i>Figuras de posición</i> (modifican el orden gramatical de la oración)
	34. Asíndeton 35. Zeugma	36. Hipérbaton

2.4.1 Las figuras retóricas que aportan cohesión a los textos

Gran parte de las figuras retóricas tienen un espejo en los mecanismos de cohesión, dado que implican repetición, tanto de forma (sonidos, palabras, cláusulas) como de contenido (sinonimia o paráfrasis). La tabla 2 recoge las equivalencias establecidas entre ambos tipos de recursos.

Tabla 2. Equivalencia entre los mecanismos retóricos y los mecanismos de cohesión

<i>Figura retórica</i>	<i>Definición de la figura retórica y ejemplo (cfr. Parada Anguita)</i>	<i>Mecanismo(s) de cohesión implicado(s) (modelo integrado)</i>
<i>Mecanismos estabilizadores</i>		
Aliteración (27) ⁸	Repetición de sonidos en dos o más palabras próximas: <i>En el silencio solo se escuchaba un susurro de abejas que sonaba</i> (repetición de la s, imitando el sonido que hace la abeja).	(Ø) ⁹
Anadiplosis (28)	Repetición de la(s) última(s) palabra(s) de una oración y el principio de la siguiente: <i>... y no podría soportar la mirada. Mirada que expresaba más emociones que cualquier otra.</i>	Repetición total
Concatenación (30)	Repetición de palabras en cadena: <i>...el gato al ratón, el ratón a la cuerda, la cuerda al palo.</i>	Repetición total
Reduplicación (32)	Repetición continua de una palabra: <i>¡Trabajar, trabajar y trabajar!</i>	Repetición total
Anáfora (29)	Repetición de una o varias palabras al principio de oraciones sucesivas: <i>No comía, no jugaba, no salía, no hablaba, no hacía nada.</i>	Repetición total y paralelismo
Perífrasis (14)	Referirse a un concepto o idea, pero utilizando otras palabras: <i>La capital argentina (= Buenos Aires) es conocida por su vida nocturna.</i>	Paráfrasis

⁸ El número entre paréntesis hace referencia a la numeración de los recursos que se recoge en la tabla 1. El hecho de mencionar el número responde a la intención de identificar fácilmente el recurso en cuestión conforme a la tipología de Parada Anguita.

⁹ La repetición de sonidos no está contemplada como mecanismo de cohesión ni en Halliday y Hasan (1976) ni en De Beaugrande y Dressler (1981), pero podría estarlo. Aun así, la incluiremos en el análisis de algunos textos para apreciar su función retórica.

<i>Figura retórica</i>	<i>Definición de la figura retórica y ejemplo (cfr. Parada Anguita)</i>	<i>Mecanismo(s) de cohesión implicado(s) (modelo integrado)</i>
Mecanismos economizadores		
Zeugma (35)	Omisión de una palabra porque se ha mencionado anteriormente: <i>Yo tengo tres lápices, ella dos y tú cinco.</i>	Elipsis
Sinonimia (33)	Presentación de diversos sinónimos seguidos en la oración: <i>Me gusta que estés feliz, alegre, radiante, animado.</i>	Sinonimia
Otras relaciones léxico-semánticas		
Antítesis (2)	Oposición o contraste de palabras o ideas de sentido opuesto o complementario: <i>Un pequeño paso para el hombre, pero un gran paso para la humanidad¹⁰.</i>	Antonimia
Metonimia (23)	Reemplazar el nombre de un elemento por otro con el que se relaciona: <i>Se comió todo el plato.</i>	Metonimia
Sinécdote (25)	Usar el todo para representar una parte (o viceversa): <i>El heredero al trono (= reino).</i>	Metonimia
Mecanismos de unión: conjuntivos		
Polisíndeton (31)	Repetición de una conjunción en la oración: <i>Vamos a llevar la carpa y la leña y la linterna y el aislante y la comida...</i>	Conjuntivos
Asíndeton (34)	Omisión de conjunciones: <i>Los organismos nacen, crecen, se reproducen, mueren</i> (lo habitual sería unir el último elemento de la lista con y).	(Ausencia de conjuntivo esperado)

¹⁰ En esta oración, además de la antonimia señalada por los términos en negrita, se pueden encontrar varios mecanismos de cohesión: paralelismo (*Un pequeño/gran paso para...*), hiperonimia (*humanidad* → *hombre*) y repetición de la palabra *paso*. Esta oración tiene, por tanto, un alto índice de cohesión: 5 mecanismos/13 palabras (0,38).

Veamos ahora algunos ejemplos de figuras retóricas para apreciar cómo funcionan en el texto de King. Esta vez contrastaremos la versión original con su traducción para comprobar si dichas figuras se mantienen en ambas lenguas.

Tabla 3. Figuras retóricas en *I have a dream* (de Martin Luther King Jr.)

<i>Figura retórica</i>	<i>Ejemplo en I have a dream y la traducción de Albadalejo</i>
Aliteración	Five score years ago, a great American, in whose symbolic shadow we stand today, signed the Emancipation proclamation. <i>Estoy contento de reunirme hoy con vosotros y con vosotras en la que pasará a la historia como la mayor manifestación por la libertad en la historia de nuestra nación</i> (la aliteración se pierde en español).
Anadiplosis	[...] America has given the Negro people a bad check , a check which has come back marked “insufficient funds”. <i>América ha dado al pueblo negro un cheque malo, un cheque que ha sido devuelto marcado “sin fondos”.</i> [...] to cash this check , a check that [...] ...este cheque , un cheque que...
Concatenación	all men, yes, black men as well as white men <i>a todos los hombres –sí, a los hombres negros y también a los hombres blancos–</i>
Reduplicación	Again and again... <i>Una y otra vez</i> (en español no se produce reduplicación, sino sustitución y elipsis)
Anáfora ¹¹	But <u>one hundred years later</u> , the Negro still is not free. <u>One hundred years later</u> [...] <u>One hundred years later</u> [...] <u>One hundred years later</u> [...] (P. 2) <i>Pero cien años después las personas negras todavía no son libres. Cien años después [...] Cien años después [...] Cien años después [...]</i> <u>We refuse to believe</u> [...] <u>We refuse to believe</u> [...] (P. 4) <i>Pero nos negamos a creer [...] Nos negamos a creer [...]</i> <u>We’ve come to cash</u> [...] <u>We have also come</u> to this hallow spot [...] <i>Así que hemos venido [...] También hemos venido a este santo lugar [...]</i>

¹¹ Incluimos en este cuadro algunos ejemplos, pero este es, sin duda, el recurso más utilizado en el texto de King.

Figura retórica	Ejemplo en <i>I have a dream</i> y la traducción de Albadalejo
Perífrasis	<p>signed the Emancipation proclamation. This momentous decree...</p> <p><i>firmó la Proclamación de Emancipación. Este transcendental decreto...</i></p> <p>But we refuse to believe that <u>the bank of justice is bankrupt</u>. We refuse to believe that <u>there are insufficient funds in the great vaults of opportunity of this nation</u>.</p> <p><i>Pero nos negamos a creer que el banco de la justicia está en <u>bancarrota</u>. Nos negamos a creer que no hay fondos suficientes en las grandes arcas bancarias de las oportunidades de esta <u>nación</u>.</i></p>
Sinonimia	<p>And there will be neither rest nor tranquility in America until the Negro is granted his citizenship rights.</p> <p><i>No habrá descanso ni tranquilidad en América hasta que las personas negras tengan garantizados sus derechos como ciudadanas y ciudadanos.</i></p>
Antítesis	<p><u>This is no time</u> to engage in the luxury of cooling off or to take the tranquilizing drug of gradualism. <u>Now is the time</u> to make real the promises of democracy.</p> <p><i>No es <u>tiempo</u> de darse al lujo de refrescarse o de tomar el tranquilizante del gradualismo. <u>Ahora es tiempo</u> de hacer que las promesas de democracia sean reales.</i></p> <p>Now is the time to rise <u>from the dark and desolate valley of segregation</u> to the <u>sunlit path of racial justice</u>.</p> <p><i>Ahora es tiempo de subir <u>desde el oscuro y desolado valle de la segregación</u> al <u>soleado sendero de la justicia racial</u>.</i></p> <p>En estas expresiones se da la antítesis entre las oraciones (subrayadas) y entre algunos términos en particular (en negrita)</p>
Asíndeton ¹²	<p>Go back to Mississippi, go back to Alabama, go back to South Carolina, go back to Georgia, go back to Louisiana, go back to the slums and ghettos of our northern cities, knowing that somehow this situation can and will be changed.</p> <p><i>Volved a Mississippi, volved a Alabama, volved a Carolina del Sur, volved a Georgia, volved a Luisiana, volved a los suburbios y a los ghettos de nuestras ciudades del Norte, sabiendo que de un modo u otro esta situación puede y va a ser cambiada.</i></p>

¹² Curiosamente, en este texto no se da el mecanismo contrario de *polisíndeton*, sino que hay casi una ausencia total de conjunciones (asíndeton), siendo este ejemplo el más evidente.

Se podría afirmar que las figuras retóricas que usan mecanismos de cohesión son un tipo de *cohesión creativa* que embellece el lenguaje (es decir, presentan la función poética o estética de Roman Jakobson) y que, por tanto, tiene una gran fuerza persuasiva. El discurso de King abunda en repeticiones, tanto de palabras como de expresiones. No utiliza la elipsis (zeugma) en casos en los que en el lenguaje ordinario la usaríamos. No obstante, su discurso no suena redundante, sino que la repetición profiere sonoridad, musicalidad, a sus palabras:

And so let freedom ring from the prodigious hilltops of New Hampshire.
 Let freedom ring from the mighty mountains of New York.
 Let freedom ring from the heightening Alleghenies of Pennsylvania.
 Let freedom ring from the snow-capped Rockies of Colorado.
 Let freedom ring from the curvaceous slopes of California.
 But not only that:
 Let freedom ring from Stone Mountain of Georgia.
 Let freedom ring from Lookout Mountain of Tennessee.
 Let freedom ring from every hill and molehill of Mississippi. From every mountainside, let freedom ring.

Alonso López (2022, p. 12) explica que “la dicción y el ritmo del reverendo son propios de los espirituales negros”. Asimismo, repite contenidos a través de la perífrasis, como veíamos en el ejemplo anterior y en el siguiente:

But there is something that I must say to my people, who stand on the warm threshold which leads into the palace of justice: In the process of gaining our rightful place, we must not be guilty of wrongful deeds. Let us not seek to satisfy our thirst for freedom by drinking from the cup of bitterness and hatred. We must forever conduct our struggle on the high plane of dignity and discipline. We must not allow our creative protest to degenerate into physical violence. Again and again, we must rise to the majestic heights of meeting physical force with soul force.

Pero hay algo que debo decir a mi pueblo, que está en el caluroso umbral que lleva al interior del palacio de justicia. En el proceso de conseguir nuestro legítimo lugar, no debemos ser culpables de acciones equivocadas. No busquemos saciar nuestra sed de libertad bebiendo de la copa del encarnizamiento y del odio. Debemos conducir siempre nuestra lucha en el elevado nivel de la dignidad y la disciplina. No debemos permitir que nuestra fecunda protesta degeneren en violencia física. Una y otra

vez debemos ascender a las majestuosas alturas donde se hace frente a la fuerza física con la fuerza espiritual.

En esta plegaria que hace a sus hermanos de raza, les pide de diversas maneras que no usen la violencia para saldar su deuda, sino que su lucha sea pacífica. Al igual que pasaba con la repetición formal, las perífrasis utilizadas refuerzan el mensaje de paz mediante paráfrasis (es decir, expresiones que repiten los mismos contenidos con diferentes palabras): *no cometer acciones equivocadas, no saciar el ansia de libertad con violencia, luchar con dignidad y disciplina, que la protesta (fecunda) no degenera en violencia, luchar con la fuerza espiritual y no la física.* En ocasiones, estos contenidos se expresan de manera figurada a través de expresiones metafóricas:

*en el caluroso umbral que lleva al interior del palacio de justicia
saciar nuestra sed de libertad bebiendo de la copa del encarnizamiento
y del odio ascender a las majestuosas alturas*

Como señalan los que han estudiado el discurso de King (Alonso López, 2022, o Grau¹³), el discurso de King está plagado de metáforas (“habían ardido en las llamas de una marchita injusticia”; “larga noche de cautiverio”, “el negro vive en una solitaria isla de pobreza”; “las arenas movedizas de la injusticia racial”, “pagaré de libertad y felicidad para todos”; “cheque sin fondos”; “no nos revolquemos en el valle de la desesperación”; etc.). El recurso de la metáfora es una figura de significación que modifica el significado de las palabras, por lo que la trataremos más adelante, junto a otras que juegan con la coherencia.

2.4.2 Las figuras retóricas que juegan con la coherencia de los textos

Al igual que hay figuras retóricas que hacen uso de mecanismos de cohesión léxico-gramaticales, existen figuras retóricas –particularmente

¹³ Análisis disponible en: <https://hablarenpubli.co/analisis-del-discurso-de-martin-luther-king/>, página de Paco Grau, profesor de oratoria que imparte cursos, sobre todo a empresarios y políticos, en lo que denomina “coaching de la información”.

las conocidas como *figuras de pensamiento* (Parada Angarita)– que explotan la coherencia, la falta aparente de esta o, incluso, la incoherencia, tales como:

- *Oxímoron* (12): presentación de dos términos o expresiones incoherentes juntas (por ejemplo, “Muertos vivientes”).
Un ejemplo de oxímoron en el contexto del 15M (15 de mayo del 2011) es el eslogan comentado por Pujante y Morales López (2013, p. 47) extraído de un cartel elaborado por la ciudadanía de “indignados”: *Parados, moveos*. Según explican, esta aparente contradicción tiene una gran fuerza elocutiva que expresa la necesidad de moverse socialmente. Para entender el mensaje, hay que activar el esquema correcto de identificar “parados” no como personas que carecen de movimiento, sino como personas desempleadas. Ese esfuerzo interpretativo que debe hacer el receptor del mensaje lo convierte en más eficaz, y la creación de la figura retórica profiere creatividad e ingenio al mensaje. Todos estos factores contribuyen a que este sea más persuasivo.
- *Paradoja* (13): unión de dos ideas opuestas y contradictorias, que aparentemente no tienen sentido pero que implican una idea válida (por ejemplo, “Qué lástima que la juventud se pierda en los jóvenes”).
- *Reticencia* (17): presentar una oración incompleta como una insinuación (“Si yo te contara...”¹⁴).

El rasgo distintivo de estas figuras retóricas es que su interpretación coherente subyace en su sentido figurado, no en el significado literal de las expresiones lingüísticas utilizadas. Lausberg (1967, p. 58, citado en Alcaide-Lara, 2016, p. 273) define los tropos como “voluntad por parte del hablante de ‘lanzarse a la impropiedad’ en el campo semántico con el objetivo de dinamizar el discurso, y envolverlo de ‘extrañamiento’” (Alcaide-Lara, 2016, p. 273). Esta última autora explica que los tropos implican el desplazamiento de un término por otro, obligando al nuevo término a adoptar una nueva significación y al receptor a reconocer

¹⁴ Los tres ejemplos utilizados para ilustrar estas figuras de pensamiento están sacados del documento de Parada Angarita.

dicha desviación a través del contexto y de la situación. Este es el caso de los tropos que parecen afectar a la coherencia. No obstante, hay que tener en cuenta que “no existe un lenguaje figurado y otro literal, sino un único lenguaje para la comunicación humana, dos usos distintos dentro del mismo lenguaje (base de la Teoría de la Relevancia y la Lingüística Cognitiva)” (Alcaide-Lara, 2016, p. 274), lo que implica que debe ser el receptor del mensaje el que decida qué sentido coherente atribuirle a una determinada expresión, recurriendo a su sentido literal o descartando este y acogiéndose al figurado.

Las siguientes figuras retóricas de *significación*, que implican una modificación del sentido de las palabras, pueden considerarse figuras cuyo significado se recupera gracias a la activación de esquemas de conocimiento y están, por ello, igualmente relacionadas con la coherencia. Así, por ejemplo, podemos recuperar el sentido de una *metáfora* (18) porque activamos la comparación entre dos conceptos, el dominio fuente y el dominio meta; el primero, de carácter más concreto, nos ayuda a entender el segundo, de carácter más abstracto. Como explica Soriano (2012):

[...] la metáfora conceptual es un fenómeno de cognición en el que un área semántica o dominio se representa conceptualmente en términos de otro. Esto quiere decir que utilizamos nuestro conocimiento de un campo conceptual, por lo general concreto o cercano a la experiencia física, para estructurar otro campo que suele ser más abstracto (Soriano, 2012, p. 98).

Sorprende la semejanza entre esta definición con la de De Beaugrande y Dressler (1981) para la *coherencia*:

La coherencia regula la posibilidad de que sean accesibles entre sí e interactúen de un modo *relevante* los componentes del MUNDO TEXTUAL, es decir, la configuración de los CONCEPTOS y de las RELACIONES que *subyacen* bajo la superficie de un texto. Un CONCEPTO es una estructuración de conocimiento (o contenidos cognitivos) que el hablante puede activar o recuperar en su mente con mayor o menor unidad y congruencia [...] Las RELACIONES son los VÍNCULOS que se establecen entre los conceptos que aparecen reunidos en un mundo textual determinado: cada vínculo recibe una denominación según los conceptos que conecte [todos los énfasis en el original] (De Beaugrande y Dressler, 1981/1997, p. 37).

Por ello tenemos que recurrir a nuestro conocimiento del mundo, no solo para activar los conceptos de ambos dominios (origen y meta), sino también para encontrar una relación coherente entre ambos; por ejemplo, en la expresión *el tiempo es oro* subyace la metáfora EL TIEMPO ES DINERO (como apuntan Lakoff y Johnson, 1980, p. 40), por lo que, para entenderla, tenemos que activar nuestro conocimiento sobre el TIEMPO¹⁵ y sobre el DINERO: que el tiempo es limitado y escaso y, por tanto, un bien preciado, equivalente al dinero. Además, nuestro tiempo suele transformarse en dinero cuando recibimos un estipendio por nuestra actividad en un tiempo determinado. Descifrar, por tanto, una metáfora, tanto conceptual como retórica, implica hallar un sentido coherente en una expresión que aparentemente no lo es.

Un apunte de Soriano (2012, p. 87) de particular relevancia para el presente trabajo es que “las expresiones lingüísticas [de las metáforas] pueden variar de una lengua a otra, aunque la metáfora conceptual sea la misma”. De este modo, al traducir una expresión lingüística metafórica de una lengua a otra, se establecería la misma relación conceptual entre las expresiones lingüísticas de cada lengua y se activarían los mismos esquemas de conocimiento en ambas (es decir, sería universal). No obstante, podría ocurrir que nuestro conocimiento *cultural* del mundo asociado a nuestra L1 fuera diferente en función de la lengua y de la cultura y que, por tanto, la metáfora no funcionara y resultara incoherente para el hablante de una determinada lengua (por ejemplo, para un hablante en cuya cultura el tiempo no se traduzca en dinero o que valoren los bienes materiales de diferente manera, la expresión *el tiempo es oro* no tendría sentido).

Para que una metáfora sea eficaz y efectiva, debe instruir a través de la inducción, permitiendo al oyente ir de lo desconocido a lo conocido, y debe ser apropiada, es decir, debe sorprender, pero ser comprensible (Alcaide-Lara, 2016, p. 278). De este modo, podemos comprender metáforas de otras culturas aunque tengamos que activar y relacionar esquemas de conocimiento inusuales en nuestro conocimiento del mundo. Asimismo, conociendo metáforas de otras lenguas y culturas aprendemos

¹⁵ Como explica Soriano (2012, p. 87), los dominios conceptuales se expresan en versalita y la metáfora conceptual mediante la fórmula EL DOMINIO META ES EL DOMINIO ORIGEN.

la visión del mundo que tienen otros hablantes (esto no difiere en gran medida de la hipótesis de Sapir-Whorf, conforme a la cual nuestra visión del mundo está condicionada por nuestra lengua y, viceversa, nuestra lengua refleja cómo vemos el mundo)¹⁶.

Otras figuras retóricas que también alteran aparentemente la coherencia de los textos serían las siguientes: alegoría (19), hipérbole (9), lítote (22), ironía (11) y preterición (16) (también conocida como *paralepsis/paralipsis*). La *alegoría* es una “metáfora extendida o sucesión de metáforas que permite expresar una idea” (Parada Angarita, p. 6). Así, en el texto de *I have a dream* tenemos la metáfora extendida de la libertad de las personas de color entendida como una deuda que el Gobierno de los Estados Unidos mantiene con ellos. En esta alegoría se utilizan varias metáforas haciendo referencia a esta relación conceptual entre DINERO y LIBERTAD (o DINERO y JUSTICIA) en la metáfora conceptual compartida por las expresiones metafóricas de LA LIBERTAD ES DINERO (o LA JUSTICIA ES DINERO; si atendemos a las palabras de King al cierre de esta alegoría, “the bank of justice” incluiría no solo la libertad, sino todos los derechos inalienables de “Life, Liberty and the pursuit of Happiness”, de la Constitución estadounidense y de la Declaración de Independencia, como se menciona en el discurso de King):

we've come to our nation to cash a check

they [the architects of our republic] were signing a promissory note to which every American was to fall heir:

This note was a promise...]]

America has defaulted¹⁷ on this promissory note

America has given the Negro people a bad check, a check which has come marked “insufficient funds”.

¹⁶ Como apunta Sánchez-Torres (2023, p. 8), esta sería la versión radical del determinismo del lenguaje, no demostrada empíricamente; una versión más aceptada es la del relativismo lingüístico, que defiende la influencia del pensamiento en la lengua, pero sin llegar a los extremos del determinismo.

¹⁷ En el sentido de “fail to repay” en la expresión **default on [sth]**, traducido por “no (poder) pagar” (véase WordReference, entrada para *default*, accesible en: <https://www.wordreference.com/es/translation.asp?tranword=default>).

But we refuse to believe that the bank of justice is bankrupt [...] that there are insufficient funds in the great vaults¹⁸ of opportunity of this nation.

And so, we've come to cash a check, a check that will give us upon demand¹⁹ the riches of freedom and the security of justice.

Que King quería hacer patente la deuda que América tenía con una parte del pueblo americano es evidente en la cantidad de “material lingüístico” que emplea en esta alegoría (un total de 10 líneas, 8 oraciones, muchas de ellas compuestas, 174 palabras en total, entre las cuales hay 15 expresiones metafóricas referidas a la metáfora LA LIBERTAD ES DINERO/LA JUSTICIA ES DINERO).

Y lo que parece también evidente es que el orador quería que su audiencia comprendiera que los derechos inalienables que se establecieron para el pueblo americano en sus documentos constitutivos no son un regalo, una donación o una concesión que la población de color solicita de la magnanimidad o generosidad del Gobierno americano, sino una deuda y, por tanto, se está cometiendo un fraude con este sector de la población que no tiene la libertad de movimiento y acción de sus conciudadanos blancos. Al expresarlo de esta manera metafórica, la acusación de “corrupción” de un Gobierno que niega sus derechos a sus ciudadanos queda implícita en el sentido figurado de sus palabras. Sirve también para anunciar a la parte racista de su audiencia que, pidiendo libertad para estos ciudadanos, no están más que reclamando algo que les pertenece, siendo los ciudadanos que apoyan la segregación cómplices de esta corrupción. En opinión de Alcaide-Lara (2016, p. 277, *cf.* nota al pie), los políticos usan la metáfora conceptual o retórica para transmitir su visión del mundo de una manera velada a la par que efectista y original para dar una imagen de inteligencia, lo que contribuye a mejorar su *ethos* (Pullman, 2013).

¹⁸ Entendido en su acepción de “cámara acorazada” o “caja fuerte”. WordReference, entrada para *vault*, accesible en: <https://www.wordreference.com/es/translation.asp?tranword=vault>.

¹⁹ Esta expresión hace referencia a la locución financiera “payable on demand”, que se traduciría por “a voluntad del tenedor” (WordReference, entrada para *demand*, disponible en: <https://www.wordreference.com/es/translation.asp?tranword=demand>).

La *hipérbole* y la *lítóte* son dos figuras contrapuestas, al ser enunciaciones que aseveran más y menos de lo que se pretende transmitir, respectivamente. La primera figura es una exageración (por ejemplo, decir que *Está cayendo el diluvio universal*, cuando llueve con cierta fuerza) y la segunda es una expresión que minimiza la magnitud de la situación, lo que obliga al receptor a reevaluar lo que dice el emisor (como cuando se dice *Parece que hace un poco de frío hoy*, cuando en realidad el termómetro marca 0 °C). Estas dos figuras están próximas a la *ironía* (otra figura de sentido y que podría considerarse que altera la coherencia del sentido literal) y sería posible, en ciertos casos, confundirse con ella (Fahnestock, 2011, p. 118), aunque la ironía suele implicar lo contrario de lo que se dice, y la hipérbole y la lítóte no.

Según Fahnestock (2011, p. 116), la ironía sirve para proyectar el *ethos* del hablante, puesto que, al usar la ironía, despliega ciertos atributos y actitudes que van desde el ingenio hasta la crueldad o la amargura. Sirve, también, para crear cohesión social entre el emisor y el receptor, ya que la ironía requiere de cierta complicidad entre ambos. Esta complicidad, o guiño, del orador a su audiencia es un reflejo de la interpretación coherente que el orador demanda de su público para que entienda el verdadero valor de sus palabras y, con ello, acepte el sentido de estas. En ello reside la fuerza persuasiva de la ironía, puesto que, al interpretarla, la audiencia tiene que contribuir activamente al significado intencionado; este esfuerzo por comprender el verdadero sentido de las palabras del orador hace a la audiencia sentirse audaz y, por tanto, halagada (y una audiencia halagada es una audiencia persuadida, como apunta Alonso Pérez, 2022).

La *preterición* o *paralepsis*, figura tal vez menos conocida que las anteriores, es una estrategia retórica que implica una falacia lógica, pues se dice algo de manera soslayada, negando que se dice (Fahnestock, 2011, p. 119) o se omite cuando, realmente, se está diciendo. El siguiente ejemplo ilustra el uso de este fenómeno por el periodista Bernardo de Miguel en el artículo titulado “La UE sube el tono contra Maduro y le exige la convocatoria de elecciones ‘en cuestión de días’”²⁰:

²⁰ *El País*, 27 de enero de 2019, disponible en: https://elpais.com/internacional/2019/01/26/actualidad/1548507048_213722.html.

El pacto a nivel europeo alcanzado este sábado ha pasado por sacrificar cualquier plazo concreto en el ultimátum [para la convocatoria de elecciones en Venezuela por parte del presidente Maduro], que se sustituye por “próximos días”. **Y por no mencionar expresamente** al presidente de la Asamblea Nacional, Juan Guaidó, que se autoproclamó presidente del país el pasado miércoles. Pero la alusión al artículo 233 en el que se basan los partidarios de Guaidó para reconocerle su legitimidad apunta a que ese reconocimiento sería inevitable si Maduro no accede a someterse de nuevo a las urnas.

Al utilizar la expresión *Y por no mencionar expresamente*, el periodista está, de hecho, haciendo explícita y recalcando la información de que Guaidó se autoproclamó presidente. Esta preterición viene reforzada por una oración final en la que se añade una evidencia de la legitimidad de esa autoproclamación (el artículo 233).

La última figura retórica que vamos a presentar es la del *hipérbaton*, que podríamos considerar a medio camino entre la cohesión y la coherencia. Si entendemos la cohesión en el sentido en que la interpretan De Beaugrande y Dressler (1981/1997), la sintaxis proporciona cohesión a la oración, puesto que es un patrón organizativo de la superficie textual (1997, p. 89). Por tanto, una sintaxis que altera el orden habitual de los elementos de la oración, como hace el hipérbaton, afectaría, en principio, a la cohesión del texto. No obstante, creemos que el hipérbaton también arriesga la coherencia textual, puesto que una sintaxis excesivamente marcada puede llegar a producir textos incoherentes.

El hipérbaton se considera una figura retórica porque, en realidad, no impide la comprensión (es decir, no produce textos incoherentes), pero, al alterar el orden esperado, eleva el nivel de *informatividad* del texto, lo hace más inesperado y, llevado al extremo, lo puede convertir en incoherente. El ejemplo de hipérbaton de Parada Angarita son los versos de Gustavo Adolfo Bécquer “Volverán las oscuras golondrinas / en tu balcón sus nidos a colgar”, cuya sintaxis no marcada sería: *Las oscuras golondrinas* (sintagma nominal sujeto) *volverán a colgar* (sintagma verbal) *sus nidos* (sintagma nominal complemento directo) *en tu balcón* (sintagma preposicional complemento circunstancial de lugar). Por tanto, esta figura retórica podría ser producto de la alteración de la cohesión, con consecuencias en la coherencia.

Para terminar esta sección incluimos una tabla con las figuras retóricas estudiadas conforme a su utilización de los recursos de la cohesión y la coherencia (*cf.* tabla 4):

Tabla 4. Figuras retóricas organizadas en función de los recursos de cohesión y coherencia utilizados

<i>Tipo de figuras</i>	<i>Cohesión</i>	<i>Coherencia</i>
<i>Figuras de pensamiento</i> (afectan a toda la oración)	1. Antítesis (2) ²¹ 2. Perífrasis (14)	1. Hipérbole 2. Ironía 3. Oxímoron 4. Paradoja 5. Preterición 6. Reticencia
<i>Figuras de significación</i> (modifican el sentido de las palabras)	3. Metonimia (23) 4. Sinécdoque (25)	7. Metáfora 8. Alegoría 9. Lítote
<i>Figuras de repetición</i> (a todos los niveles lingüísticos)	5. Aliteración (27) 6. Anadiplosis (28) 7. Anáfora (29) 8. Concatenación (30) 9. Polisíndeton (31) 10. Reduplicación (32) 11. Sinonimia (33)	
<i>Figuras de omisión</i> (eliminación de sonidos o palabras)	12. Asíndeton (34) 13. Zeugma (35)	
<i>Figuras de posición</i> (modifican el orden gramatical de la oración)	Hipérbaton (36)	

El resto de los recursos retóricos incluidos en la clasificación de Parada Angarita no se incluyen en la tabla porque consideramos que no están directamente relacionados ni con la cohesión ni con la coherencia de los textos; a saber: alusión, clímax, epifonema, epíteto, eufemismo, disfemismo, exclamación, interrogación, personificación, antonomasia, hipálage, símil y símbolo. Todos estos recursos tienen o pueden tener una

²¹ Entre paréntesis aparece el número que ocupaban en la lista anterior de recursos retóricos (*cf.* tabla 1).

función persuasiva, pero no usan recursos de cohesión o (in)coherencia en el discurso y, por tanto, no se han considerado.

Hemos presentado en las dos secciones anteriores la persuasión “en clave de cohesión y coherencia” resaltando cómo muchos mecanismos lingüísticos y cognitivos que sirven para dotar de coherencia y cohesión a los textos sirven para aumentar o subrayar la persuasión de estos. La mayor parte de los ejemplos incluidos en este capítulo proceden del discurso político, cuyos géneros son persuasivos por antonomasia. No obstante, hay otros muchos géneros, procedentes de diferentes tipos de discurso, cuya intención primera es persuadir. A este tema dedicaremos la próxima sección.

2.5 LOS GÉNEROS PERSUASIVOS

Halmari y Virtanen (2005), en su volumen *Persuasion across Genres*, recopilan una serie de trabajos que recogen manifestaciones de lenguaje persuasivo en diversos géneros. Si bien afirmaban que la persuasión está presente en prácticamente toda manifestación lingüística, hay ciertos géneros que, por su función comunicativa primordial, tienen una prominente función persuasiva. Es el caso del discurso político, el discurso de la publicidad o algunos (sub)géneros pertenecientes a la comunicación empresarial o académica. En el volumen recopilatorio de Halmari y Virtanen (2005), los géneros persuasivos estudiados son las negociaciones empresariales, el discurso legal de las cortes de justicia, el discurso político y la publicidad en el discurso editorial.

En el libro de Pelclová y Lu (2018), titulado *Persuasion in Public Discourse*, los géneros estudiados desde el punto de vista de la persuasión son las recetas médicas de siglos pasados, que servían para persuadir a los enfermos de la capacidad curativa de los fármacos (Kuna, 2018); el discurso político en diversas manifestaciones; los discursos públicos sobre temas polémicos; la sección de comentarios en periódicos; las respuestas a revisiones negativas de clientes insatisfechos con los servicios de hostelería (Hopkinson, 2018); el discurso institucional promocional; el discurso académico; el discurso publicitario y la música que acompaña a mensajes multimedia. El trabajo de estos autores presenta, además, un amplio abanico de metodologías para estudiar la persuasión, desde la retórica aristotélica hasta los modelos de evaluación como el de la valo-

ración de Martin y White (2005); la lingüística sistémica –en particular, el concepto de registro (formado por el campo, el tenor y el modo)–; la lingüística cognitiva –concretamente, el concepto de metáfora conceptual y la gramática cognitiva de Langacker (2008)–; conceptos pragmáticos como el manejo de la imagen, la construcción de las relaciones interpersonales o la cortesía; la gramática visual de Kress y van Leeuwen (2006), basada en la lingüística sistémica; o teorías menos conocidas como la teoría de los espacios mentales de Fauconnier (1997).

Esta variedad de géneros y metodologías es una muestra fehaciente de que la función comunicativa de la persuasión está omnipresente en la comunicación humana (tanto pública como privada) y que se puede abordar desde diversos marcos teóricos y metodológicos, dependiendo de qué aspecto concreto reciba el foco de atención.

Como apuntábamos en el capítulo anterior, en la presente monografía hemos seleccionado dos tipos de discurso prominentemente persuasivos: el político y el académico. Del primer tipo hemos escogido discursos transcendentales, que han pasado a la historia por ser muestras artísticas de elocuencia. Son discursos que han roto las barreras espaciotemporales y, por ello, forman parte de los anales de los discursos del poder, de los discursos que cambiaron el curso de la historia. En concreto, los discursos analizados conforme al modelo de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981) son el *Gettysburg Address*, de Abraham Lincoln, y *Basta el ánimo para conquistar el mundo entero*, de Hernán Cortés. Ambos son discursos cuya intención ilocutiva principal es convencer a la audiencia para moverla a la acción. Otro discurso político, ejemplo eminente de la retórica americana y mundialmente conocido, es el que hemos utilizado en este capítulo, *I have a dream* de Martin Luther King Jr., que sirve para ilustrar tanto el uso de las técnicas de persuasión de la retórica de Aristóteles como algunas figuras retóricas.

En el caso del discurso académico, hemos elegido el género del resumen o *abstract*, (sub)género que precede y presenta el contenido de los trabajos de investigación (artículos y capítulos), entendiéndolos como muestras de un género que tiene cierta entidad discursiva, textual y comunicativa, y cuya función primordial es promocionar la propia investigación (Jiang y Hyland, 2017; Díez-Prados, 2018).

El enfoque de todos los análisis es comprobar de qué modo los mecanismos de cohesión y coherencia contribuyen o pueden contribuir al efecto persuasivo de sus textos. En el próximo capítulo presentamos una

propuesta que correlaciona los criterios que proporcionan textualidad a los textos –de acuerdo con el modelo de De Beaugrande y Dressler (1981)– con las técnicas de persuasión. Intentaremos demostrar cómo la cohesión y la coherencia contribuyen a la apelación del *pathos* y del *logos*, respectivamente²². Asimismo, consideramos que los estándares de intencionalidad y aceptación apelan al *ethos* del persuasor. Por último, el contexto de situación (es decir, la situacionalidad) y la pertenencia a un género (la intertextualidad) hacen referencia al *kairos* o lugar y momento apropiados para realizar un acto comunicativo determinado (por ejemplo, una arenga delante de un ejército). El último criterio de informatividad influye en la persuasión en cuanto que, dependiendo del esfuerzo que el receptor tenga que hacer para procesar un texto, este tendrá mayor o menor poder persuasivo. Un texto en el que el receptor debe participar más para encontrar una interpretación coherente será más persuasivo que un texto demasiado sencillo o simple y que aporte poca o ninguna información nueva. En los capítulos 3 y 4 presentamos con detalle el modelo de De Beaugrande y Dressler (1981) y analizamos los discursos políticos seleccionados.

²² De Santiago Guervós (2012) apunta que la apelación a estas dos técnicas están en el corazón de estrategias argumentativas en las que se recurre a los principios de autoridad, novedad, modernidad, exclusividad o internacionalización, y que se manifiesta, como apuntaba Bakhtin (1986), en todos los niveles lingüísticos: en la fonética (por ejemplo, en la entonación o en el énfasis), la morfología (sufijos, pronombres), la sintaxis (por medio de preguntas retóricas o de respuestas evasivas), el léxico (mediante el argot, la repetición léxica, los coloquialismos, los términos evaluativos) o, incluso, la pragmática (como cuando se emplean estrategias de cortesía para mitigar acciones amenazantes para la imagen pública, la polifonía o ciertos actos de habla).

CAPÍTULO 3. LOS SIETE ESTÁNDARES DE TEXTUALIDAD Y SU FUNCIÓN PERSUASIVA

3.1 INTRODUCCIÓN

En su estudio preliminar a la traducción del volumen de De Beaugrande y Dressler (1981), Bonilla (1997) presenta el modelo de estos autores utilizando una metáfora urbanística que nos parece que explica de manera óptima cómo funcionan los mecanismos textuales productores de la textualidad de un texto (es decir, los rasgos que confieren a una manifestación lingüística la calidad de *texto*). Así, según explica Bonilla (1997, p. 9), la cohesión y la coherencia representarían la construcción de las ideas en un espacio formal (función de la cohesión) y conceptualmente homogéneo (coherencia), con una actividad productiva e interpretativa (respectivamente, *intencionalidad* y *aceptabilidad*) y que interactúa con el entorno debido a su localización física (*situacionalidad*) y conceptual (*intertextualidad*), así como por su calidad en cuanto a su nivel de informatividad, eficacia, efectividad y adecuación.

En este capítulo proponemos que estos diferentes aspectos del texto, en cuanto que “construcción urbanística”, contribuyen a la eficacia persuasiva del discurso. En otras palabras, el emisor, en su intención persuasiva, apela a la lógica (o *logos*) para presentar la configuración de ideas presentes en el texto como algo coherente y aceptable para el receptor. Del mismo modo, para (re)mover la conciencia del receptor y que adapte su concepción del mundo a la nueva realidad que le presenta (sus creencias, sus esquemas de conocimiento), el emisor apela a los sentimientos (positivos y negativos) del receptor utilizando de manera eficaz los recursos lingüísticos a su disposición para dotar al texto de unos cimientos y estructura sólida (esto es, de cohesión), para que sean adecuados al contexto o situación y que se adapten a las convenciones retóricas del texto (es decir, teniendo en cuenta la intertextualidad). El reconocimiento o aceptación del receptor de este mensaje persuasivo dependerá, en gran parte, de la credibilidad o autoridad del emisor, de su *ethos* aristotélico (De Santiago Guervós, 2012, p. 49). Para que el discurso dé como resultado una comunicación persuasiva eficaz (que la *intención* del emisor tenga el efecto perlocutivo

deseado —es decir, sea *aceptado* como tal por el receptor—, debe “construirse” como un espacio homogéneo desde un punto de vista formal y conceptual (que tenga *cohesión* y *coherencia*) y que sea conforme a las convenciones retóricas y contextuales de los textos de su mismo género (que cumpla con los principios de *situacionalidad* e *intertextualidad*).

Además de los siete criterios de textualidad, los textos deben cumplir tres principios reguladores, según apuntan De Beaugrande y Dressler (1981) y recuerda Bonilla (1997, p. 13): eficacia, efectividad y adecuación. La *eficacia* consiste en obtener los mejores resultados en términos de comunicación con el mínimo esfuerzo; la *efectividad* mide la intensidad del impacto comunicativo del texto; y la *adecuación* es el equilibrio óptimo entre los criterios de textualidad y el grado de satisfacción de las demandas comunicativas. Para explicar esta propuesta tomaremos como ejemplo el discurso de Lincoln, *The Gettysburg Address*, porque es un texto que, a pesar de su brevedad, refleja muy claramente los siete criterios de textualidad y, precisamente por su longitud, permite analizarlo en su totalidad y en profundidad. Intentaremos demostrar de qué modo el uso de esos criterios confiere capacidad persuasiva al texto apelando a cada una de las tres técnicas de persuasión de Aristóteles (*ethos*, *logos* y *pathos*).

Las preguntas de investigación que pretendemos resolver con nuestro análisis no son otras que las que plantean De Beaugrande y Dressler (1997, p. 51)¹ en su libro acerca de la labor de la lingüística del texto: “¿cuáles son las estructuras construidas mediante operaciones intencionadas de selección, y cuáles son las repercusiones que esas operaciones tienen en la intención comunicativa?”. Así, en este capítulo se hace una propuesta para aunar y dar respuesta a ambas. Por un lado, analizamos un texto conforme a los siete criterios de textualidad del modelo de De Beaugrande y Dressler y, por otro, intentamos ver qué repercusión (es decir, qué efecto perlocutivo) tiene la selección de dichas estructuras

¹ Cuando hacemos referencia a De Beaugrande y Dressler (1981) a lo largo de la monografía, nos referimos a la obra original de estos autores, *Introduction to Text Linguistics*, publicada por Longman; no obstante, para este trabajo hemos consultado la traducción de Sebastián Bonilla publicada por Ariel en 1997, al ser esta la lengua empleada en la redacción. En la Bibliografía se recogen ambas y cuando aparece la paginación en una cita esta hace referencia a la obra en la que se encuentra. Si se ha obtenido de la original, aparece la fecha de 1981 y, cuando se ha recogido de la traducción, aparece la fecha de 1997.

construidas mediante la selección de mecanismos lingüísticos y retóricos, para lo que apelaremos a las tres técnicas de la persuasión de Aristóteles, las ya mencionadas *ethos*, *logos* y *pathos*.

A semejanza de lo que hicimos en el capítulo 2 de establecer correspondencias entre los mecanismos lingüísticos y retóricos para proporcionar coherencia y cohesión a los textos, en este sugerimos que el modelo de textualidad, con sus siete criterios, puede servir para reforzar la credibilidad del oyente (*ethos*), apelar a sus emociones (*pathos*) o intentar convencerlo a través de argumentos, datos y evidencias (*logos*). El texto seleccionado para poner en práctica este ejercicio de lingüística de texto y retórica es el pronunciado por Lincoln y mencionado con anterioridad, *The Gettysburg Address* o el *Discurso de Gettysburg*. Recogemos a continuación el discurso completo para su posterior análisis; lo incluimos en inglés porque su textualidad fue construida en esta lengua y es la manera más adecuada de apreciar los fenómenos que estamos explicando. No obstante, incluimos también su traducción para que el lector pueda recurrir a ella, en caso necesario.

3.2 LA TEXTUALIDAD DEL TEXTO Y SU FUNCIÓN PERSUASIVA: APLICACIÓN EN EL *DISCURSO DE GETTYSBURG* (LINCOLN, 1863)

El discurso de Lincoln fue pronunciado en conmemoración de la inauguración del cementerio de Gettysburg el 19 de noviembre de 1863, cuatro meses y medio después de la batalla de Gettysburg, librada entre el 1 y el 3 de julio de 1863 como parte de la guerra de Secesión norteamericana, una guerra civil entre los Estados del norte y del sur de los Estados Unidos cuya primordial causa fue el intento de abolición de la esclavitud reclamada por el norte. Si bien la abolición de la esclavitud estaba entre sus reivindicaciones, la guerra estalló a causa de la secesión de algunos Estados sureños como consecuencia de la elección del republicano Abraham Lincoln como presidente de la nación y su intención de imponer una política económica poco favorecedora para los Estados del sur (Alonso López, 2022). La batalla de Gettysburg, en la que murieron

unos 50.000 hombres², fue decisiva en la contienda porque supuso un importante revés para los Estados confederados del sur, liderados por el general Lee.

A continuación, se recoge el discurso conforme aparece en Grimes (1982), quien afirma que este es un ejemplo extraordinario de un texto bien formado. Es, además, un ejemplo magnífico de retórica, y su brevedad (272 palabras) permite hacer un análisis en profundidad. La transcripción que aquí se incluye fue la copiada por Grimes de un manuscrito que se guarda en la biblioteca de Cornell University³, en la que este autor insertó asteriscos para marcar los puntos del discurso en los que la audiencia aplaudió, conforme aparece en el *New York Tribune* del 20 de noviembre de 1863. Estos puntos de reacción de la audiencia nos servirán para analizar el criterio de aceptación⁴. El texto se ha dividido en oraciones para facilitar su análisis y la referencia a las distintas partes de este:

(1) Four score and seven years ago our fathers brought forth, on this continent, a new nation, conceived in Liberty, and dedicated to the proposition that all men are created equal*.

(2) Now we are engaged in a great civil war, testing whether that nation, or any nation so conceived, and so dedicated, can long endure. (3) We are met on a great battle-field of that war. (4) We have come to dedicate a portion of that field, as a final resting-place for those who here gave their lives, that that nation might live. (5) It is altogether fitting and proper that we should do this.

(6) But, in a larger sense, we can not dedicate – we can not consecrate – we can not hallow – this ground. (7) The brave men, living and dead,

² Algunos de los datos mencionados aquí están basados en la siguiente página del *National Geographic*: https://historia.nationalgeographic.com.es/a/batalla-gettysburg-norte-contra-sur-2_15474.

³ Se puede acceder *online* en: https://rnc.library.cornell.edu/gettysburg/good_cause/transcript.htm. Hay también dos versiones anteriores del discurso, que se custodian en la Biblioteca del Congreso y que también se pueden consultar en internet siguiendo el vínculo proporcionado por la propia página de la Cornell University.

⁴ El periódico con el discurso original se puede consultar en la siguiente página: <https://www.williamreese.com/pages/books/WRCAM56893/abraham-lincoln/new-york-daily-tribune-vol-xxiii-no-7-061-containing-the-gettysburg-address>. En la imagen del periódico (p. 2) se puede apreciar que en el discurso se apuntaron estos momentos de ovación.

who struggled here, have consecrated it far above our poor power to add or detract.* (8) The world will little note, nor long remember what we say here, but it can never forget what they did here.* (9) It is for us the living, rather, to be dedicated here to the unfinished work which they who fought here have thus far so nobly advanced.* (10a) It is rather for us to be here dedicated to the great task remaining before us (10b) – that from these honored dead we take increased devotion to that cause for which they here gave the last full measure of devotion (10c) – that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain* (10d) – that this nation, under God, shall have a new birth of freedom (10e) – and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth.* (aplausos largo y continuo).

A continuación, incluimos la traducción de Alonso López (2022, pp. 168-169) para que se pueda apreciar la belleza y fuerza de las palabras de Lincoln; es una traducción muy cuidada, que viene acompañada por un breve comentario de algunas elecciones léxicas y retóricas del texto de Lincoln, que comentaremos cuando sea relevante para el análisis que vamos a realizar:

(1) Hace ochenta y siete años, nuestros padres engendraron en este continente una nueva nación, concebida en libertad, y dedicada al postulado de que todos los hombres son creados iguales.

(2) Ahora estamos involucrados en una gran guerra civil, que está poniendo a prueba si esta nación así concebida y así dedicada, puede resistir el paso del tiempo. (3) Estamos reunidos en un gran campo de batalla de esa guerra. (4) Hemos venido a dedicar una porción de este campo como lugar de último descanso para aquellos que aquí dieron sus vidas para que esta nación pudiera vivir. (5) Es absolutamente oportuno y apropiado que así lo hagamos.

(6) Pero, en un sentido más amplio, no podemos dedicar... no podemos consagrar... no podemos santificar esta tierra. (7) Los hombres valientes, vivos y muertos, que lucharon aquí, ya la han consagrado muy por encima de lo que nuestra pobre capacidad pueda añadir o menoscabar. (8) El mundo apenas advertirá ni recordará durante mucho tiempo lo que nosotros digamos aquí, pero nunca podrá olvidar lo que ellos hicieron aquí. (9) Más bien, nos corresponde a nosotros, los vivos, el dedicarnos aquí a la tarea inconclusa que quienes lucharon aquí han dejado así tan noblemente avanzada. (10a) Somos más bien los vivos a quienes corresponde aquí dedicarnos a la gran tarea que tenemos ante nosotros...

(10b) que, de estos caídos a los que honramos, tomemos una aumentada devoción por esa causa por la cual ellos brindaron la última muestra de devoción; (10c) que decidamos firmemente que estos muertos no habrán muerto en vano; (10d) que esta nación, Dios mediante, tendrá un nuevo nacimiento de libertad; (10e) y que el gobierno del pueblo, por el pueblo, para el pueblo, no desaparecerá en esta tierra⁵.

En las secciones que siguen analizaremos cada uno de los siete criterios de textualidad e intentaremos justificar su relación con las tres técnicas de persuasión. A la hora de analizar los estándares, el orden seguido por De Beaugrande y Dressler es el siguiente: primero, los dos criterios textuales: la cohesión y la coherencia; a continuación, los dos criterios relacionados con los interactuantes: emisor y receptor, respectivamente, la intencionalidad y la aceptabilidad; seguidamente, se analizan la situacionalidad (es decir, si el texto es apropiado a la situación), la intertextualidad (si tiene rasgos pertenecientes a un tipo y género textuales) y la informatividad (esto es, si el texto presenta la carga de información adecuada). En nuestro análisis seguiremos el mismo orden.

3.3 LA COHESIÓN COMO APELACIÓN AL *PATHOS*: EL PLANO LÉXICO-GRAMATICAL PARA ENFATIZAR CONTENIDOS

En primer lugar, analizaremos los mecanismos de cohesión del texto, y para ello utilizaremos no el modelo propuesto por De Beaugrande y Dressler (1981), sino el propuesto en el capítulo 1, que integra los mecanismos de estos autores y los de la lingüística sistémico-funcional de Halliday y Hasan (1976) y Halliday (1994); cabe recordar que los mecanismos están agrupados en categorías conforme a la función textual que ejercen, y así se reflejará en nuestro análisis. Recogemos la clasificación de nuevo aquí para facilitar su referencia:

⁵ Aunque Alonso López (2022) traduce la expresión original “from the earth” como “en esta tierra”, Lincoln parece referirse más propiamente a la Tierra como planeta, no a la tierra que ocupan hoy en día los Estados Unidos. Por tanto, una traducción más precisa habría sido, quizá, “de la tierra”.

Tabla 1. Mecanismos de cohesión (fusión de las taxonomías de Halliday y Hasan y De Beaugrande y Dressler)

<i>Mecanismos estabilizadores</i>		<i>Mecanismos de unión: conjuntivos</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Repetición total • Repetición parcial • Paralelismo • Paráfrasis 		Elaboración: <ul style="list-style-type: none"> • Aposición • Clarificación Extensión: <ul style="list-style-type: none"> • Adición • Adversativa • Variación Amplificación: <ul style="list-style-type: none"> • Espaciotemporal • Modo • Causal-condicional • Asunto
<i>Mecanismos economizadores</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Referencia • Sustitución • Elipsis 	Reemplazo léxico-semántico: <ul style="list-style-type: none"> • Sinónimo • Hiperónimo • Nombre general 	
<i>Otras relaciones léxico-semánticas</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Antónimo • Hipónimo/cohipónimo • Metónimo/cometónimo • Colocación 		

Los mecanismos estabilizadores son aquellos que repiten el contenido o la forma (o ambos) en diferentes palabras del texto. El fenómeno de la repetición sirve para enfatizar los contenidos o expresiones que el emisor considera más relevantes. Un mal uso o un empleo excesivo de la repetición puede hacer el mensaje redundante y dar muestra de un estilo poco cuidado o simple; por otro lado, una repetición cuidada y elegante puede tener unos efectos retóricos eficaces. Esto es precisamente lo que ocurre en el texto que nos ocupa. El recurso que se utiliza más ampliamente es el de la repetición –total o parcial–, así como el paralelismo y la Paráfrasis. No obstante, el texto es un magnífico ejemplo de retórica, como intentaremos demostrar con nuestros análisis.

Si señalamos los mecanismos de cohesión que están incluidos en la tabla en el discurso de Lincoln (palabras subrayadas o en cursiva), se puede apreciar que, prácticamente, todas las palabras mantienen alguna relación de cohesión con otra u otras en el texto; hay algunas, incluso, que mantienen más de una relación (por ejemplo, varias de las palabras repetidas son además sinónimas o antónimas de otras):

(1) Four score and seven years ago our fathers brought forth, on this continent, a new nation, conceived in Liberty, and dedicated to the proposition that all men are created equal*.

(2) Now we are engaged in a great civil war, testing whether that nation, or any nation so conceived, and so dedicated, can long endure. (3) We are met on a great battle-field of that war (4) We have come to dedicate a portion of that field, as a final resting-place for those who here gave their lives, that that nation might live. (5) It is altogether fitting and proper that we should do this.

(6) But, in a larger sense, we can not dedicate – we can not consecrate – we cannot hallow – this ground. (7) The brave men, living and dead, who struggled here, have consecrated it far above our poor power to add or detract.* (8) The world will little note, nor long remember what we say here, but it can never forget what they did here.* (9) It is for us the living, rather, to be dedicated here to the unfinished work which they who fought here have thus far so nobly advanced.* (10a) It is rather for us to be here dedicated to the great task remaining before us (10b) – that from these honored dead we take increased devotion to that cause for which they here gave the last full measure of devotion (10c) – that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain (10d) – that this nation, under God, shall have a new birth of freedom (10e) – and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth.*

Tabla 2. Análisis de la cohesión en el *Discurso de Gettysburg*

<i>Mecanismos estabilizadores</i>	
Repetición total	<i>Nation, conceived, dedicated, men, war, people, it is (rather) for us, consecrate, (the) living, to be dedicated, devotion</i>
Repetición parcial	<i>Dedicated-dedicate, battlefield-field, lives-live, dead-died</i>
Paralelismo	<i>We cannot dedicate/consecrate/hallow, we are engaged/met, of/by/for the people</i>
Paráfrasis	<i>the unfinished work = the great task remaining before us</i>

Mecanismos economizadores	
Referencia	<i>This (continent), that (nation), so (conceived/dedicated), that (war), that (field), their (lives), (do) this, this (ground), the (brave men), it [this ground], it [the world], they [the brave men], that (cause), these (dead), this (nation), that (government)</i>
Sustitución	<i>Do (this)</i>
Elipsis	<i>that government of the people, [that government] by the people, [that government] for the people</i>
Sinónimo	<i>Conceived-created-brought forth, liberty-freedom, (battle)field-ground, struggled-fought, the earth-the world, dedicate-consecrate-hallow, note- remember, task-work, perish-die, ground-resting place, brought forth-created-(new) birth</i>
Otras relaciones léxico-semánticas	
Antónimo	<i>Living-dead, add-detract, remember-forget</i>
Metónimo	<i>War-battlefield, world/earth-continent-nation-battlefield/field-ground</i>
Colocación	<i>Resting place, fitting and proper, die in vain</i>
Mecanismos de unión: conjuntivos	
Extensión: adversativa	<i>But</i>

Estamos de acuerdo con Alonso López (2022, p. 169) cuando resalta la calidad y relevancia de este discurso. El cuidado del orador en la selección de los términos que quiere emplear se aprecia desde el inicio, donde Lincoln escoge una expresión arcaica (*Four score and seven years ago*), inspirada probablemente en la Biblia de King James, en lugar de emplear un término más habitual pero desprovisto de su resonancia (*Eighty-seven years ago*), como explica Alonso López (2022, p. 169). Con esta expresión, Lincoln utiliza su primer mecanismo de intertextualidad, pues se está refiriendo al documento de la Declaración de Independencia (1776), que firmaron los Padres de la Patria, como él los denomina. Por tanto, cuando Lincoln dice que los Padres Fundadores *brought forth* (“engendraron”) una nueva nación, no se está refiriendo a los primeros peregrinos que llegaron a las costas de los Estados Unidos

con la intención de poblar unas nuevas tierras, sino a la fecha en la que se independizaron como colonias de Gran Bretaña.

Como explica Alonso López, Lincoln no eligió hacer referencia al documento de la Constitución (1787), que hubiera parecido más adecuado, siendo el documento fundacional de la patria; en su opinión, el motivo de elegir la Declaración de Independencia en lugar de la Constitución fue porque quiso acudir a los orígenes de la nación, cuando se crearon como Estados unidos e independientes de la Corona británica. En opinión de Alonso López, esta referencia a los Padres Fundadores apela tanto al *ethos* (autoridad moral) como al *pathos* de los oyentes (la emoción); en nuestra opinión, al citar una fuente fidedigna, demuestra su conocimiento sobre la historia de su país y, con ello, apelaría al *logos*, pues presenta un argumento lógico en el que sustentar el discurso que sigue y en el que reside el fin último de su mensaje.

Cabe preguntarse por qué los mecanismos de cohesión, tratados de manera generalizada, sirven para apelar al *pathos* de los oyentes. La razón última es porque sirven para explicar la realidad de una manera retóricamente bella y, en consecuencia, atrayente, principalmente porque son las herramientas lingüísticas que sirven para expresar los mecanismos retóricos que vimos en el capítulo 2. Como decía Carolina Parada Angarita⁶, entre las funciones que cumplen las figuras retóricas están las siguientes: enfatizar partes del discurso, transmitir emoción, hacer comprender la relevancia de un tema para el autor, causar asombro, favorecer la reflexión, enriquecer las expresiones y transmitir ideas complejas de manera simple. Todas estas funciones, si bien favorecen el *ethos* del hablante, apelan, sobre todo, a su *pathos*. Veamos, por tanto, qué figuras retóricas embellecen el discurso de Lincoln, haciéndolo más atrayente para la audiencia.

⁶ Documento disponible en: <https://docplayer.es/196829404-Figuras-retoricas-por-carolina-parada-angarita.html>.

Tabla 3. Análisis de los mecanismos retóricos del *Discurso de Gettysburg*

Figuras retóricas que emplean mecanismos de cohesión en el Discurso de Gettysburg	
Mecanismos estabilizadores	
<p>Aliteración: Repetición de sonidos en dos o más palabras próximas. No es un mecanismo de cohesión, pero implica repetición.</p>	
<p>Oración 1 (párrafo 1): /s/: <i>score/seven years/fathers/this</i></p> <p>Oraciones 2-5 (párrafo 2): /f/: <i>battlefield/field/final/for/fitting</i> /v/: <i>civil/conceived/have)lives/live</i> /ð/: <i>whether/thathose/their/altogether</i> /ʃən/: <i>nation/portion</i></p>	<p>Oraciones 6-10e (párrafo 3): /s/: <i>sense/consecrate/consecrated/say/us/thus/advanced [st]/is//us/us/these/increased [st]/cause//resolve/these/this/struggled/task</i> /ʃ/: <i>unfinished/shall/perish</i> /f/: <i>far/for/freedom</i> /h/: <i>hallow/here/have/have/highly/who</i> /ð/: <i>this/they/rather/these/thath/the</i> /θ/: <i>birth/earth</i> /v/: <i>brave/living/above/never/have/devotion/vain/government</i> /l/: <i>larger/living/hallow/world/will/little/long/nobly/ full/highly/resolve/shall</i> /p/: <i>poor power</i></p>
<p>Anadiplosis: repetición de la(s) última(s) palabra(s) de una oración y el principio de la siguiente. Mecanismo de cohesión (MC): Repetición total</p>	
<p>(O2) <i>testing whether that nation, or any nation, so conceived and so dedicated...</i> En el siguiente ejemplo, la posición de la repetición no es la típica de la anadiplosis, sino que se da en el complemento directo en la oración principal y en la subordinada de relativo: (10b) <i>that from these honored dead we take increased devotion to that cause //for which they here gave their full measure of devotion//.</i></p>	

Figuras retóricas que emplean mecanismos de cohesión en el Discurso de Gettysburg	
Mecanismos estabilizadores	
Anáfora: Repetición de una o varias palabras al principio de oraciones sucesivas. MC: Repetición total y paralelismo	
<p>Ejemplos de tricolon (repetición de tres estructuras paralelas, tres estructuras sintácticas en la misma oración⁷):</p> <p>(O2) <i>Now we are engaged</i> (O3) <i>We are met</i> (O4) <i>We have come</i></p> <p>(O6) <i>we can not dedicate we can not consecrate we can not hallow</i></p> <p>(O10b) <i>that from these honored dead we take...</i> (O10c) <i>that we here highly resolve that these dead...</i> (O10c) <i>that this nation, under God, shall have a new birth of freedom</i> (O10e) <i>of the people by the people for the people</i></p>	<p>Anáfora en dos oraciones contiguas: (O9) <i>It is for us the living, rather, to be dedicated here (S.10a) It is rather for us to be here dedicated</i></p> <p>Casos de bimembración (dividir una frase en dos miembros equidistantes): (O1) <i>(a nation) conceived in liberty and dedicated to...</i> (O2) <i>that nation, or any nation/ so conceived and so dedicated (O7) the brave men, living and dead/ our poor power to add or detract (O8) the world will little <u>note</u>, nor long <u>remember</u> [what <u>we say</u> here], but it [the world] can never <u>forget</u> [what <u>they did</u> here]</i></p> <p>Entre estas dos oraciones coordinadas por <i>but</i> se repite la misma estructura sintáctica: Cláusula principal: S (<i>the world/it</i>) + V + cláusula nominal (CD). Cláusulas nominales: <i>what</i> (CD) + S (pronombre: <i>we/they</i>) + V (<i>say/did</i>) + CC (<i>here</i>).</p> <p>Además, los términos relacionados por bimembración son opuestos semánticamente, lo que provoca un efecto retórico de antítesis.</p>

⁷ Como apunta Alonso López (2022, p. 175), el tricolon es especialmente eficaz “pues tres es el número justo de veces para que tenga efecto sin resultar molesto al auditorio. El tres es la plenitud, frente al uno, que es la singularidad, y el dos, que es el contraste”.

<i>Figuras retóricas que emplean mecanismos de cohesión en el Discurso de Gettysburg</i>
<i>Mecanismos estabilizadores</i>
<p>Perífrasis: Referirse a un concepto o idea, pero utilizando otras palabras. MC: Paráfrasis</p>
<p>(O1) <i>conceived in liberty</i> ≈ (O10d) <i>a new birth of freedom</i> La primera expresión utiliza dos términos de etimología latina (<i>conceived y liberty</i>), aunque prestados del francés, mientras que la segunda los reemplaza por equivalentes anglosajones (<i>birth y freedom</i>). Este cambio podría ser un intento por parte de Lincoln de aproximarse más a la audiencia, al disminuir el nivel de formalidad, demostrando simbólicamente que no es un líder oligárquico y autoritario, sino que es igual a su público, como él predica. Cabe destacar que esta expresión más democrática se da al final del discurso, justo antes de pronunciar las palabras del tricolon <i>a government of the people, by the people, for the people</i> (también galicismos procedentes del lema de la Revolución francesa <i>Tout pour le peuple et par le peuple</i> (“Todo para el pueblo y por el pueblo”). Los términos anglosajones, además, tienen un significado ideológico, puesto que implican “pertenencia al país”, “aborigen”, frente a los préstamos lingüísticos que implican “extranjero” y “préstamo”. Además, el uso de estas expresiones perifrásticas parecen estar presentando, a la vez, una comparación y un contraste: la tarea que realizaron los antepasados de engendrar una nación libre con la Declaración de Independencia (documento de 1776, que se menciona al principio del discurso) es equivalente a la tarea de los soldados que luchan por mantener esa independencia (<i>we are engaged in a great civil war, testing whether that nation, or any nation so conceived, and so dedicated, can long endure</i>). Por otro lado, se establece un contraste entre lo pasado, lo remoto, expresado con términos de etimología latina, y la tarea nueva, presente, próxima, que se expresa con los términos anglosajones (la nueva nación), reforzado por el adjetivo <i>new</i>. Además, la primera de las expresiones está en la misma oración inicial en la que se usa el arcaísmo <i>Four score and seven years ago</i>, manteniendo el mismo registro y confiriendo al inicio del discurso con un tono solemne, como requiere la ocasión, de conmemoración de un cementerio.</p> <p>(O3) <i>those who here gave their lives</i> ≈ (O10b) <i>they here gave their last full measure of devotion</i> ≈ (O10b) <i>these honored dead</i> De nuevo, un caso de tricolon, aunque en esta ocasión se encadenan tres perífrasis, no tres términos. Este trío de expresiones enfatiza el sacrificio realizado por los soldados.</p> <p>(O9) <i>the unfinished work</i> ≈ (O10a) <i>the great task remaining before us</i> Esta última perífrasis hace hincapié en el hecho de que el sacrificio es una “tarea inconclusa” (traducción de Alonso López, 2022) y, por tanto, los soldados supervivientes deben comprometerse a continuar la lucha.</p>

Figuras retóricas que emplean mecanismos de cohesión en el Discurso de Gettysburg
Mecanismos economizadores
<p>Zeugma: Omisión de una palabra porque se ha mencionado anteriormente. MC: Elipsis</p> <p><i>that government of the people, [that government] by the people, [that government] for the people</i> En este tricolon (un caso de anáfora) se da la elipsis del término que se presupone y que, de repetirse, sonaría redundante. Se da otro caso de omisión con carácter catafórico (esto es, el término elidido no se ha mencionado anteriormente, sino que se menciona al final del tricolon): <i>we can not dedicate [this ground], we can not consecrate [this ground], we can not hallow this ground.</i> Aunque el término que está elidido no puede ser anticipado hasta que no se enuncia, en cierto sentido, se puede intuir porque en el discurso anterior se dice: <i>We have come to dedicate a portion of that field.</i> No obstante, el zeugma no omite el CD <i>a portion of that field</i>, sino el sinónimo de esta expresión, <i>this ground</i>.</p>
<p>Sinonimia: Presentación de diversos sinónimos seguidos en la oración. MC: Sinonimia</p> <p><i>conceive = create = brought forth liberty = freedom</i> <i>ground = field</i> <i>dedicate = consecrate = hallow</i> <i>struggled = fought</i> <i>the earth = the world</i> <i>nation = government</i> <i>all men = people</i> <i>(have) died = perish</i></p>
Otras relaciones léxico-semánticas
<p>Antítesis: Oposición o contraste de palabras o ideas de sentido opuesto o complementario. MC: Antonimia</p> <p><i>add ≠ detract</i> <i>remember ≠ forget</i> <i>the living ≠ these (honored) dead</i> <i>brought forth/create/conceived ≠ died/perish</i></p>
<p>Sinécdoque: Usar el todo para representar una parte (o viceversa). MC: Metonimia</p> <p>(O8) <i>The world will little note, nor long remember</i> Aunque es una expresión común, (<i>todo</i>) <i>el mundo</i> se usa para hacer referencia a una parte de las personas que lo componen, por lo que representa a una parte de ese todo. Este sustantivo va, además, acompañado de dos <i>procesos mentales</i> (en terminología de la lingüística sistémico-funcional de Halliday) que se asocian a las personas (los participantes), quienes pueden ser agentes de esos procesos. Por tanto, el mundo, como ente físico, no puede en sí mismo ni advertir ni recordar lo que se dice en Gettysburg.</p>

<i>Figuras retóricas que emplean mecanismos de cohesión en el Discurso de Gettysburg</i>
<i>Mecanismos de unión: conjuntivos</i>
<p>Polisíndeton: Repetición de una conjunción en la oración. MC: Conjuntivos</p> <p>(O10b) – <i>that from these honored dead [...]</i> (O10c) – <i>that we here highly resolve that [...]</i> (O10d) – <i>that this nation, under God, shall have a new birth of freedom</i> (O10e) – <i>and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth</i></p> <p>Este último pasaje se ha considerado un caso de polisíndeton porque aparecen cuatro oraciones encabezadas por <i>that</i> cuando podrían haberse omitido o variado la conjunción (<i>so that/Ø...that is...and that...so that</i>); sin embargo, al usar las cuatro conjunciones <i>that</i> para encabezar cada una de las cláusulas, se hace un mayor énfasis en cuál debe ser la resolución que tomen, adquiriendo el aspecto de listado de resoluciones. De hecho, la primera conjunción <i>that</i> podría no haber aparecido, pues no hay oración principal a la que unirlo y, de hacerlo, hubiera sido más apropiado que encabezara una oración final para unirla con la cláusula anterior (<i>so that</i>); además, el resto de las conjunciones <i>that</i> van asociadas a la oración sustantiva <i>that we here highly resolve that</i>. Eso hace que la primera conjunción <i>that</i> parezca más un “que” enfático.</p>
<p>Asíndeton: Omisión de conjunciones. MC: ausencia notoria de conjuntivos cuando deberían haberse usado</p> <p>(O6) <i>we can not dedicate – we can not consecrate – we cannot hallow</i> (O10e) <i>and that government of the people, by the people, for the people (shall not perish from the earth)</i></p>

La aliteración es muy prominente en el texto de Lincoln. No solo se produce la repetición de sonidos en palabras de la misma oración (por ejemplo, la repetición de la /l/ en la oración *the world will little note nor long remember*), sino que los mismos sonidos se repiten a lo largo del texto. Además, la repetición de palabras como *here* hasta ocho veces no solo enfatiza el contenido, sino también la forma. Se puede observar en los sonidos utilizados una contraposición constante entre sonidos sordos y sonoros: los fonemas fricativos labiodentales /f/ (sordo) y /v/ (sonoro); los fricativos dentales, /θ/-/ð/, sordo y sonoro, respectivamente; los fricativos alveolar /s/ y postalveolar /ʃ/, o el sonido glotal aspirado /h/. En inglés hay nueve sonidos fricativos, de los cuales siete se repiten en aliteración en el discurso de Lincoln. Los sonidos fricativos se

denominan así porque se produce fricción entre los órganos del aparato fonador (dientes, alveolos, paladar) y la lengua. Todos los sonidos que se repiten se pronuncian en puntos de articulación cercanos, produciendo lo que se conoce como *aliteración fricativa*, que produce la sensación de un sonido etéreo y jadeante, que se usa con frecuencia tanto en la poesía como en la prosa en inglés. Shakespeare, de hecho, es un claro ejemplo de ello, pues la usaba “to convey mysteious or light atmospheres: think ‘flowers slowly fading in the dewy spring fields’”⁸.

Si bien la aliteración puede pasar desapercibida para la audiencia en algunas ocasiones, la repetición más patente para nuestros oídos es, sin duda, la repetición léxica (ya sea total o parcial). Junto con la repetición de contenidos (es decir, perifrasis y sinonimia), produce el efecto que Fairclough (1989) denomina *overwording*, lo que podría considerarse un exceso de palabras que, si no se usa con destreza, podría sonar redundante, puesto que implica la reformulación de las mismas ideas. La reformulación, a su vez, indica preocupación por un aspecto de la realidad que está en el foco de la lucha ideológica (Fairclough, 1989). En el texto de Lincoln, la palabra *dedication* se repite seis veces, lo que, junto a las palabras sinónimas *devotion* (dos veces), *consecrate* y *hallow*, hacen un total de diez términos empleados para resaltar la idea de ‘dedicación’, lo que representa una frecuencia de 3,69 % de las palabras del texto. De hecho, la mitad de las palabras del texto están repetidas (50,92 %), dado que de 272 palabras solo hay 138 palabras diferentes (palabras gramaticales como *that* y *the* superan este porcentaje, como es habitual en los textos, con un 4,8 % y un 4,06 %, respectivamente). Es más, en lugar de usar pronombres para repetir el antecedente, en la mayoría de los casos Lincoln prefiere usar un sustantivo, y consigue que su discurso sea autorreferencial:

(O1) *a new nation*... (O2) *whether that nation* (en lugar de *it*) (O10b) *these honored dead* ... (O10c) *these dead* (en lugar de *they*)

⁸ Información obtenida en: <https://www.skillshare.com/blog/alliteration-an-amazing-artistic-attribute/#:~:text=Fricative%20Alliteration,give%20an%20airy%2C%20breathless%20sound.>

A pesar de este alto grado de repetición, el texto de Lincoln no es redundante, sino que constituye “una obra maestra de la retórica”, como afirma Alonso López (2022, p. 176). Debemos tener en cuenta también que palabras como *dedicate*, aunque repetidas, se usan con dos significados diferenciados: *dedicar* en el sentido que tiene en inglés de “give a lot of time and effort to something because of its importance” (*Collins Cobuild Dictionary*, 1995, p. 425), frente a la acepción de dedicar un monumento, edificio o iglesia a alguien en una ceremonia formal para demostrar que estará siempre asociado a quien se conmemora (ibíd.). El diccionario de la RAE incluye el segundo de estos significados en su acepción tercera (“Consagrar algo al culto religioso o destinarlo a rendir homenaje a alguien o algo. *Dedicaron la iglesia a san Antonio. Monumento dedicado a los caídos*”)⁹, pero el primero de dar tiempo y esfuerzo a una tarea no se recoge (la primera acepción reza “dedicar algo a un fin determinado”, sin implicar tiempo o esfuerzo, por lo que su significado pragmático es diferente). Por ello, el uso de algunos términos polisémicos atenúa esta repetición de la misma palabra.

Otro término que aparece repetido tantas veces como *dedicate/dedication* es el pronombre de primera persona del plural *we*, que no se ha incluido ni en el análisis de cohesión ni en el retórico, al no tratarse de un elemento de cohesión, ni tampoco de un término léxico. “Nosotros” es un pronombre personal que, por ser exofórico (es decir, la referencia está en la situación, es un deíctico), no se considera elemento de cohesión; no obstante, participa en varias de las estructuras de repetición vistas con anterioridad y presenta un valor persuasivo relevante, puesto que invoca las ideas de fraternidad y unión (Alonso López, 2022, p. 174), apelando al *pathos* de los oyentes. Los pronombres que se refieren al hablante y al oyente tienen una función de compromiso (lo que Hyland, 2005, llama *engagement*) clara y se pueden usar de manera ideológica, pues acarrear valores de poder y solidaridad (Fairclough, 1989). Además de las diez apariciones de *we*, en el texto de Lincoln se usan también términos que hacen referencia a *us* (tres veces, 1,11 % de frecuencia) y *our* (dos veces, una frecuencia de 0,74 %). Todos ellos juntos suman un total de quince términos, lo que representa un 5,55 % de las palabras del texto.

⁹ <https://dle.rae.es/dedicar>.

Como explican Calsamiglia y Tusón (1999, p. 139), el pronombre personal de la primera persona del singular (*yo/I*) es la forma canónica de representar al hablante (en otras palabras, es el centro deíctico). No obstante, el uso de *yo* en público es arriesgado y comprometedor, puesto que el hablante se hace responsable de sus enunciados y proposiciones, a la vez que puede sonar impositivo para los demás. De ahí que se usen otros pronombres, más inclusivos y menos amenazadores, como el *nosotros*, particularmente en el caso de figuras públicas que gozan de un estatus de poder.

Básicamente, hay dos tipos de *nosotros* en cuanto a la referencia que implican (Fairclough, 1989, p. 127; Renkema, 1993, p. 78); el primero se denomina “nosotros inclusivo” y el segundo, “nosotros excluyente”. El nosotros inclusivo se refiere al hablante y al oyente, y el excluyente puede tener diversos tipos de referente: yo y otras personas diferentes del oyente o audiencia; solo incluyendo al oyente y excluyendo al hablante, como cuando un padre dice a su hijo “Nos vamos a la cama”, pero es solo el niño el que se va a acostar; o solo yo, que excluye a la audiencia, como sería el caso del nosotros mayestático (usado por reyes y otros mandatarios) o el nosotros de modestia (usado, por ejemplo, en escritura académica para evitar un *yo* que podría parecer arrogante). Estos son los casos en que Lincoln usa *we/us/our*:

- | | |
|--|--|
| - <i>our fathers</i> (O1) | - <i>we have come to dedicate</i> (O3) |
| - <i>we are engaged</i> (O2) | - <i>we should do this</i> (O5) |
| - <i>we are met</i> (O3) | |
| - <i>we cannot dedicate/
we cannot dedicate/
we cannot hallow</i> (O6) | - <i>it is rather for us</i> (O10a) |
| | - <i>remaining before us</i> (O10a) |
| | - <i>we take [...] devotion</i> (O10b) |
| - <i>our poor power</i> (O7) | - <i>we [...] resolve</i> (O10c) |
| - <i>what we say here</i> (O8) | |
| - <i>it is for us</i> (O9) | |

Prácticamente, en cada oración se usa este pronombre, que es típico entre los políticos como signo de democracia, de igualdad (Calsamiglia y Tusón, 1999, p. 140), aunque podría interpretarse también como un mecanismo de manipulación. Es menos amenazante que el *yo* y enmascara la

responsabilidad unilateral del hablante, que adquiere legitimidad en nombre de un colectivo. No obstante, en el texto de Lincoln, no siempre está claro a quién se está refiriendo el orador, si incluye a la audiencia frente a él, si se refiere solo a la audiencia o solo a sí mismo. Un claro ejemplo de la ambigüedad de *we* es el que se usa en la expresión *what we say here*; podría tratarse de un caso de (falsa) modestia, como apunta Alonso López (2022, p. 175), y que se esté refiriendo solo a él como orador, o podría ser un “nosotros” más literal y esté incluyendo a todos los hablantes ese día en el acto de conmemoración, incluyendo a Everett, que le precedió en el uso de la palabra. También podría estar haciendo referencia a la resolución o aprobación silente de la audiencia, que está conforme con sus palabras (retomaremos este tema cuando hablemos del criterio de la aceptabilidad). De lo que no cabe duda es de que el uso de *we* refuerza el mensaje último de Lincoln de que todos los hombres somos iguales, por cuya idea están luchando y deben seguir luchando hasta el final de la guerra (esta idea también la expandiremos cuando analicemos el criterio de la intencionalidad). La perífrasis que hemos analizado anteriormente es equivalente a lo que Fairclough (1989) denomina *rewording*, es decir, expresar el mismo contenido con otras palabras. Los fenómenos léxicos de *overwording* (visto con anterioridad con el caso de la repetición de *dedicate/dedication*), *rewording*, así como la sinonimia, la hiponimia y la antonimia sirven para representar el mundo ideológicamente, por lo que se vincula a la metafunción experiencial de la lengua, como diría Fairclough (1989) conforme al modelo de la lingüística sistémica funcional de Halliday. Analizando desde una perspectiva crítica el uso que hacen los hablantes de la función experiencial, se puede desvelar qué imagen del mundo tienen; al expresarla, están intentando imponer esa imagen en los oyentes, aunque esa imposición no sea por coacción, sino a través de la persuasión.

Los sinónimos y los antónimos, además de ser figuras retóricas de gran fuerza, son relevantes a la hora de interpretar la ideología de Lincoln, puesto que revelan aquello que más le preocupa. La concatenación de estos tres términos (casi) sinónimos para referirse a la razón por la que se han reunido (*dedicate = consecrate = hallow*) persigue reforzar dicha intención, y cada uno aumenta y matiza el significado del anterior: *dedicar* es más genérico que *consagrar* y *santificar* es religioso, al igual que *consagrar*, pero a un más alto nivel. Solo las autoridades religiosas pueden consagrar y, particularmente, santificar, por lo que estos dos términos se usan de manera metafórica.

Por otro lado, en el texto de Lincoln hay una contraposición constante entre vida y muerte, como también señala Alonso López (2022, p. 173), quien afirma que esta pareja de opuestos es una de las imágenes más poderosas de la mente humana. En su opinión, Lincoln se refiere no solo a la muerte de los soldados, sino también a la de algo de mayor alcance: si los confederados derrotan a la Unión, que él lidera, significaría la muerte de una nación libre que respeta los derechos inalienables de todo individuo de libertad, igualdad y felicidad. Como apunta Alonso López (2022, p. 173), “[d]e este modo se identificaba al enemigo con todo lo negativo y, como imagen especular, a uno mismo, a todos los presentes, con todos los valores positivos”. Y concluye confirmando el poder persuasivo de este discurso con las siguientes palabras: “¿Quién no estaría dispuesto a subirse en el barco de Lincoln?” (2022, p. 173).

Además de un caso de sinécdoque, la expresión *the world will little note, nor long remember* podría ser también considerado un caso de hipérbole, puesto que presuponer que en el siglo XIX el mundo entero sería partícipe de sus palabras, pronunciadas en un acontecimiento remoto para la época, era poco probable, a pesar de ser difundidas en un periódico local como el *New York Daily Tribune* al día siguiente (hecho que, por otro lado, es probable que Lincoln desconociera al pronunciar su discurso). Irónicamente, la historia ha demostrado que no solo sí se recuerdan sus palabras, sino que su discurso es más conocido globalmente que los propios hechos acontecidos en Gettysburg. A esto ha podido contribuir el hecho de que el *Discurso de Gettysburg* se grabó en el mármol del monumento a Lincoln erigido en Washington en 1867, elevándole “al olimpo de los Padres Fundadores” (Alonso López, 2022, p. 178).

El uso de las conjunciones tiene un efecto retórico relevante en el texto de Lincoln. Por un lado, encontramos casos de asíndeton en expresiones concatenadas que deberían enlazar el último término con *and*. La figura retórica del asíndeton produce un ritmo acelerado y una reacción emocional, agiliza “el ritmo, produciendo una sensación de dinamismo y apasionamiento, contribuyendo a crear un efecto dramático que intensifica la fuerza expresiva”¹⁰. Por otro lado, se da una concatenación de cláusulas encabezadas por la conjunción *that* al final del discurso, cuando

¹⁰ Información obtenida de la página web: <https://www.retoricas.com/2009/05/ejemplo-de-asindeton-figuras-retoricas.html>.

Lincoln pide a la audiencia que no deben abandonar la lucha, que la tarea está inconclusa. En el texto original de Lincoln, según se recoge en el manuscrito que custodia la Cornell University¹¹ (el recogido en este capítulo), se da un caso de agramaticalidad en la coordinación de la última oración. En realidad, esta última oración nominal debería haber sido:

and that [conjunción = que] that [demostrativo = ese] government of the people, by the people, for the people shall not perish from the earth.

Lincoln solo escribió un *that*, por lo que no es posible interpretar si hacía referencia a la conjunción *que* o al demostrativo *ese*. Lo cierto es que el sujeto *government* requiere de un determinante si aparece en singular en esa oración, pero no aparece en la versión de Cornell University¹². De hecho, el periodista que transcribió el discurso de Lincoln en el *New York Daily Tribune* (cfr. página de Cornell University, en la nota al pie) percibió esta agramaticalidad y escribió el sujeto en plural, para hacer la oración correcta: *governments*. Otros textos que reproducen el discurso han solventado la agramaticalidad incluyendo un determinante, por ejemplo, *the*¹³. De hecho, la *Hay Copy* (considerado el segundo manuscrito de Lincoln, escrito a su vuelta de Gettysburg) contiene el demostrativo *this*: “...that **this** government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth”¹⁴.

Alonso López (2022) opina que, de las tres técnicas persuasivas de Aristóteles, la que predomina en su discurso es el *pathos*, puesto que quiere llegar al corazón de su audiencia. Esto último confirma la tesis que aquí defendemos de que los mecanismos de cohesión –muchos de ellos con una función retórica clara– sirven para apelar, principalmente, a esta técnica aristotélica.

¹¹ https://rnc.library.cornell.edu/gettysburg/good_cause/address_pic_p2_legible.htm.

¹² Se sabe que hay cinco manuscritos con diferentes versiones del discurso: la *Nicolay Copy*, la *Hay Copy*, la *Everett Copy*, la *Brandcroft Copy* y la *Bliss Copy*.

¹³ Es el caso del texto que acompaña a la siguiente entrada de Wikipedia: https://simple.wikipedia.org/wiki/Gettysburg_Address.

¹⁴ <https://www.abrahamlincolnonline.org/lincoln/speeches/gettysburg.htm>.

3.4 LA COHERENCIA COMO APELACIÓN AL *LOGOS*: RELACIONES LÓGICO-CAUSALES

De Beaugrande y Dressler (1981, p. 4) establecen un grupo de relaciones englobadas bajo el término general de *causalidad* que ilustran, en su opinión, la coherencia; estas relaciones pueden ser de los siguientes tipos: *causa*, *factibilidad*, *razón* y *propósito*. A pesar de estar unidas por la conjunción *y*, que indica coordinación, podemos observar una relación de causalidad compleja entre estas oraciones de De Beaugrande y Dressler (1997, p. 38):

- 1) *Se cayó de un tercer piso y se rompió una pierna.*

La relación de causalidad es del primer tipo, ya que la caída es la causa de la ruptura de la pierna, por lo que la conjunción no indica la mera coordinación de acciones, sino que la primera es la causa de la segunda, o, lo que es lo mismo, la segunda es el *efecto* de la primera.

El segundo tipo de causalidad, la *factibilidad* o *posibilidad*, es un tipo de causalidad más débil:

- 2) *María del Campo cocinó un delicioso pastel de chocolate. Horas después, María del Mar robó el pastel y se lo comió con sus amigas (ibíd.).*

Como explican De Beaugrande y Dressler (1997, p. 38), María del Campo ha creado las condiciones “*suficientes, pero no necesarias*” (cursiva en el original) para que María del Mar pudiera robar el pastel. Esta relación, que no implica obligación, se denomina *posibilidad* o *factibilidad*. La siguiente relación, denominada *razón*, explica por qué algo ocurre (es un resultado predecible y razonable); así, en el siguiente ejemplo, el hecho de que gane poco dinero es un resultado esperable del hecho de que trabaja pocas horas:

- 3) *No gana más dinero porque trabaja pocas horas (ibíd.).*

La cuarta relación, *propósito* o *plan*, presupone la intencionalidad del agente para llevar a cabo la acción; en el siguiente ejemplo, la abuela va a la alacena con el plan o propósito de darle un hueso a su perro:

4) *La abuela fue a la alacena para darle un hueso a su perro* (ibíd.).

Estas relaciones entre proposiciones del texto se derivan, como es evidente, de su contenido expresado, pero no exclusivamente, como apuntan De Beaugrande y Dressler (1981, pp. 6-7), sino que dependen, en parte, del conocimiento del mundo almacenado en las mentes de emisores y receptores. Por tanto, las relaciones de causalidad entre las oraciones se derivan no tanto —o no exclusivamente— de las relaciones explicitadas entre ellas, sino más bien de constituir el producto cognitivo del oyente/lector, que encuentra una relación de coherencia entre los acontecimientos expresados en ellas.

Dado que el *logos* apela a la razón, podemos considerar que las relaciones de causalidad en un texto se basarían en esta técnica de persuasión. Si analizamos las relaciones de causalidad en el texto de Lincoln podemos apreciar las siguientes:

- *Factibilidad*: la creación de una nueva nación libre (*our fathers brought forth in this continent a new nation, conceived in Liberty and dedicated to the proposition that all men are created equal*) permitió que se pusiera a prueba para comprobar si resistía el paso del tiempo (*testing whether that nation so conceived and so dedicated, can long endure*).
- *Razón*:
 - ¿Por qué estamos involucrados en una guerra civil?:
 - *testing whether that nation, or any nation so conceived, and so dedicated, can long endure.*
 - ¿Por qué no podemos hacer lo que vinimos a hacer (dedicar el cementerio a los caídos)?:
 - *The brave men [...] have consecrated it far above our poor power to add or detract.*
 - ¿Por qué debemos comprometernos a seguir con la tarea inconclusa que comenzaron los soldados que lucharon aquí?:
 - *that these dead shall not have died in vain.*
 - *that this nation, under God, shall have a new birth of freedom.*
 - *that [this] government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth.*
- *Propósito*:
 - ¿Con qué propósito nos hemos congregado aquí?:

- *We have come to dedicate a portion of that field*
- ¿Con qué propósito dieron la vida los soldados en Gettysburg?:
 - *that that nation might live.*
- Dado que no podemos consagrar el cementerio, ¿cuál debe ser el propósito de esta reunión?:
 - *to be dedicated here to the unfinished work.*
 - *to be here dedicated to the great task remaining before us.*
 - *that from these honored dead we take increased devotion to that cause.*
 - *that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain.*

De este análisis podemos concluir que el texto de Lincoln apela también al *logos*, explicando algunas de las razones de causalidad que mencionan De Beaugrande y Dressler, particularmente las razones del encuentro, de su finalidad y cuál cree él que debe ser el verdadero propósito de la concentración, así como las razones que tiene para creerlo.

Un fenómeno retórico que puede influir en la coherencia de los textos es el uso de las metáforas, como veíamos en el capítulo 2. Asimismo, su uso puede tener una gran carga ideológica, ya que se pueden utilizar como medio para mantener o retar las relaciones de poder (Goatly, 1997, p. 155). El significado metafórico más significativo en el texto de Lincoln está relacionado con la creación, la destrucción y la transformación de los conceptos abstractos de nación, gobierno y libertad. De ese modo, la nación es creada, concebida y dedicada; el gobierno y la libertad están sometidos a la destrucción o desintegración y se están haciendo esfuerzos para impedirlo. Así, se personifican las entidades abstractas: se engendran (*our fathers brought forth a new nation, conceived in Liberty, a new birth of freedom*), viven (*that nation can long endure, that nation might live*) y pueden morir si se ponen en peligro (*the government shall not perish from the earth*).

Además, se trata a la nación como una herencia de los Padres Fundadores (otra metáfora para denominar a los primeros pobladores), que nos la transmiten a nosotros, que somos sus hijos y, por tanto, los soldados que han dado su vida por la causa son nuestros hermanos. Nos aclara Alonso López (2022, pp. 170-171) que el verbo *engendrar* lo toma Lincoln de la Biblia del rey Jacobo (*King James Bible*); además, como apuntábamos con anterioridad, el presidente se remite al nacimiento de

la nación, cuando esta se declaró independiente de Gran Bretaña, plasmado en el documento de la Declaración de Independencia (1776), en vez de recurrir a la Constitución (1787), marco legal del país. La razón detrás de esta elección de Lincoln, explica Alonso López, es su creencia de que los principios fundamentales de vida, libertad e igualdad del nuevo país se encuentran recogidos en la Declaración y no tanto en la Constitución, a pesar de ser este el documento que da origen y rige la nueva nación. Fue el propio Lincoln quien, siendo presidente después de ganar la guerra de Secesión, promovió la abolición de la esclavitud y propuso la decimotercera enmienda a la Constitución, que, finalmente, se abolió en 1865.

En las palabras de Lincoln, además de apreciar las siguientes metáforas conceptuales [LA NACIÓN/EL GOBIERNO/LA LIBERTAD SON SERES VIVOS], se utilizan otras: [LA GUERRA CIVIL ES UNA TAREA], que se puede considerar un viaje ([LA GUERRA CIVIL ES UN VIAJE]), puesto que es una empresa que tomamos de los soldados que la iniciaron y por la que dieron su vida (*from these honored dead*) y que debemos concluir (*remaining before us*). Del mismo modo, se usa una serie de eufemismos que se pueden considerar expresiones metafóricas de los términos a los que representan (Brown y Levinson, 1987, p. 223): *gave their lives* y *gave their full measure of devotion* para reemplazar a *die* o *were killed*, acontecimiento más propio de una cruenta batalla; *we are engaged in a great civil war* para referirse al contexto histórico en el que están inmersos, frase en la que el verbo empleado tiene connotaciones más positivas que el que representa más fielmente la situación, *fight* ('luchar'). Además, la evaluación que recibe del adjetivo *great* incrementa la valoración positiva, en lugar de emplear otros términos más fidedignos pero negativos como *bloody* ('sangrienta', 'cruenta'), *wretched* ('desgraciada') o *unfortunate* ('desafortunada'). Estos eufemismos se usan también para referirse al lugar en el que están: *resting place*, en lugar de *cemetery*, así como a la misión que quiere encomendar a los presentes: *to be dedicated to the unfinished work/the great task remaining before us*, en lugar de expresar abiertamente que los soldados deberían seguir luchando porque habían ganado una batalla, pero no la guerra.

Pese a que algunos autores atribuyen la cultura de la muerte a la sociedad del período de Lincoln (Wills, 1992), este ha sido siempre un tema delicado que produce inquietud en las personas y, por ello, se han acuñado muchos términos eufemísticos para hablar de ella, tales como

pass away/on o pasar a mejor vida/fallecer, en lugar de *die/morir*. Aunque haya cierta “ocultación” de los significados más fidedignos a través de metáforas y eufemismos, todas las expresiones utilizadas están lo suficientemente convencionalizadas como para ser comprensibles y no alterar la coherencia del texto. Ambos fenómenos son herramientas para embellecer el lenguaje y hacerlo retóricamente más eficaz.

En las siguientes secciones analizaremos el resto de los estándares de textualidad, que complementan los de coherencia y cohesión y tienen, además, una clara función persuasiva. En primer lugar, trataremos los dos conceptos asociados de intencionalidad y aceptabilidad, referidos al emisor y al receptor, respectivamente. La primera se puede correlacionar con la apelación por parte del emisor a su *ethos* (o credibilidad) y la segunda, con el reconocimiento por parte del receptor de dicha credibilidad. La siguiente sección se dedica a la situacionalidad, que hace referencia a la dotación de coherencia y cohesión apropiadas al contexto. A continuación, se analiza la intertextualidad, que consiste en la consideración de coherencia de un texto en función del género o tipo de texto al que pertenece; la intertextualidad también se refiere a la presencia de unos textos en otros, a través de los ecos o reminiscencias de esos otros documentos. Por último, se intentará calcular el nivel de informatividad del texto, en el que se mide lo conocido frente a la información nueva, lo esperado frente a lo sorprendente, lo verdadero frente a lo falso. Todos estos estándares, además de proporcionar efectividad y eficacia al discurso, pueden también contribuir a su capacidad de persuasión.

3.5 INTENCIONALIDAD Y ACEPTACIÓN COMO APELACIÓN AL *ETHOS*: INTENCIÓN Y CREDIBILIDAD DEL EMISOR Y SU ACEPTACIÓN POR PARTE DEL RECEPTOR

Si bien la cohesión y la coherencia son “las normas de textualidad más obvias”, según De Beaugrande y Dressler (1997, p. 168), estos criterios no definen lo que es un texto frente a lo que no lo es: hay textos no demasiado cohesionados o con un cierto nivel de incoherencia que se usan en situaciones reales de comunicación y que los receptores aceptan como tales. De ahí que las normas de cohesión y coherencia deban complementarse con otras. Las dos normas siguientes serían las que

determinan que los textos se producen y aceptan como tales, es decir, la intencionalidad y la aceptabilidad.

La *intención* y *aceptación* son conceptos que están íntimamente relacionados con los de *intención ilocutiva* y *efecto perlocutivo*, conforme al modelo pragmático de los actos de habla (empezado por Austin, 1962 y desarrollado por Searle, 1969). La mayor parte de nuestras palabras, de nuestros actos discursivos, tienen la intención de conseguir algo de nuestro interlocutor, de moverlo a que actúe de una determinada manera (en otras palabras, de persuadirlo de que crea o haga algo). Son, por tanto, algo más que palabras, son “actos discursivos” (de ahí el título *Doing Things with Words* del libro seminal de Austin). La intencionalidad viene definida por De Beaugrande y Dressler como la intención del productor textual de que su secuencia de oraciones constituya un texto cohesionado y coherente como consecuencia de sus intenciones (“transmitir conocimiento o alcanzar una META específica dentro de un PLAN [todos los énfasis en el original]”, De Beaugrande y Dressler, 1997, pp. 40-41) y de que el receptor lo acepte como tal (p. 169). Afirman De Beaugrande y Dressler que los receptores pueden tolerar producciones que tengan algún tipo de deterioro en su cohesión y coherencia.

De los análisis de cohesión y coherencia anteriores podemos colegir que el texto de Lincoln es altamente cohesivo y también coherente, puesto que las expresiones que no se pueden interpretar de manera literal (metáfora y otras figuras retóricas) son fácilmente interpretables de una forma figurada. Cabe ahora preguntarse por la intención del productor textual: ¿cuál era la intención de Lincoln cuando preparaba su discurso? ¿Qué pretendía obtener de la audiencia? ¿Respondía su discurso a la invitación del juez David Will, quien le pidió que dirigiera al público congregado en la ceremonia de consagración del cementerio unas breves y apropiadas declaraciones o comentarios, como la situación requería¹⁵? Y, por otro lado, ¿consiguió lo que pretendía? ¿Reaccionó la audiencia como él esperaba que reaccionara?

Como apuntan De Beaugrande y Dressler (1997, p. 175), las intenciones de los hablantes no siempre son obvias ni se transmiten abierta-

¹⁵ Wills, en su invitación al presidente Lincoln a la ceremonia, le pide que haga “a few appropriate remarks”. El discurso principal fue encargado al que se consideraba el mejor orador del momento, Edward Everett: <https://rogerjorton.com/Lincoln58.html>.

mente; a nuestra manera de ver, esto ocurrió en el caso que nos ocupa. Cabe preguntarse qué *acción discursiva*, entendida como “los cambios operados sobre la situación comunicativa y sobre el estado (cognitivo, social, emotivo, etc.) de los participantes implicados en el intercambio” (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 182), pretendía realizar Lincoln y si se pueden encontrar marcas lingüísticas en su discurso que nos ayuden a interpretar dicha intención, así como dilucidar si la audiencia la aceptó, incluso si hubo una reconducción del “plan de adecuación” de la interacción por parte de Lincoln. Es decir, ¿fue solo a decir unas palabras apropiadas a la situación, ateniéndose al plan inicial, o aprovechó la ocasión para modificar el estado cognitivo, social o emotivo de su audiencia con fines políticos? Intentaremos demostrar que, en cierto sentido, Lincoln tenía un “plan de ocultación” al intentar “enmascarar” de algún modo el verdadero fin de su mensaje.

El presidente Lincoln, además de honrar a los caídos en la batalla, quiere aprovechar la ocasión para animar a la audiencia –entre la que se encontrarían, probablemente, soldados que participaban en la guerra– a no rendirse todavía, puesto que esta no había terminado y la batalla de Gettysburg representaba una victoria para la Unión, pero no la victoria en la guerra de Secesión (1861-1865). El discurso tuvo lugar el 19 de noviembre de 1863, y la guerra civil no terminó hasta 1865, dos años después de la batalla y del acto de consagración del cementerio. Quedaba, por tanto, un largo camino por recorrer, para el que la moral de la tropa y el apoyo de los ciudadanos a la causa de Lincoln eran vitales, si quería alcanzar la victoria sobre los secesionistas. De hecho, hasta la derrota de Gettysburg, los confederados del sur parecían ir ganando la guerra, liderados por el general Lee. Aunque en términos humanos fue una masacre para ambos bandos (unos 13.000 confederados y unos 22.000 unionistas, como apunta Alonso López, 2022, p. 166), la batalla de Gettysburg (1-4 julio de 1863), con la victoria de los unionistas, supuso un punto de inflexión en la guerra.

Como explica Alonso López (2022, pp. 163-164), la guerra de Secesión –cuyas razones no se ciñen a la abolición o defensa de la esclavitud, sino que fue fruto de la brecha en forma de vida, ideologías y visiones políticas entre el norte (unos 22 millones de habitantes) y el sur (9 millones)– implicaba continuar como una sola nación o perpetuar la división entre la Unión (20 Estados del norte, cuyo presidente era Lincoln) y los

confederados (11 Estados del sur, cuyo presidente era Jefferson Davies¹⁶). Los confederados afirmaban que la Constitución permitía su separación, pero ese no era el pensamiento de Lincoln, como proclama en su discurso. Como apuntábamos anteriormente, Lincoln inicia su discurso haciendo referencia a la Declaración de Independencia porque era el documento que contenía los principios fundacionales del país, en los que se constituyeron como una nación independiente del Reino Unido, pero unida. Lincoln opinaba que el documento de la Declaración de Independencia era el “texto guía para interpretar correctamente la Constitución” (Alonso López, 2022, p. 172).

Por todo ello, el verdadero propósito de las palabras de Lincoln era que esa nación concebida en libertad no pereciera y, para ello, era imprescindible que él ganara la guerra. Ese giro en la intención del hablante queda claramente marcado en sus palabras. Desde la oración 1 a la 5, ambas inclusive, el propósito del discurso era conmemorar el cementerio, fin para el que había sido invitado el presidente de la nación. De hecho, la última oración indica que ese es su deber (*It is altogether fitting and proper that we should do this*), colofón de este propósito inicial. Sin embargo, la sexta oración se inicia con un *But*, marcador discursivo que da un giro a la finalidad del mensaje¹⁷. A partir de esta oración y hasta el final del discurso, se anuncia que, en realidad, no pueden hacer lo que han venido a hacer (santificar la tierra donde descansan los caídos), dado que el lugar ya ha sido santificado por aquellos que dieron la vida en él para defender los valores de libertad e igualdad de la Declaración de Independencia. Por ello, lo que deben hacer los presentes es tomar la firme decisión de mantenerse en la lucha o, de lo contrario, el sacrificio hecho habrá sido en vano. Las palabras de Alonso López (2022, p. 177) no hacen sino reforzar la tesis que defendemos: Lincoln se encontraba en una encrucijada (ganar la guerra y salvar a la nación o perderla y que se disgregara) y él mostró el sendero que se debía seguir, “quiso

¹⁶ Información obtenida de: <https://www.nps.gov/civilwar/facts.htm#:~:text=The%20Union%20included%20the%20states,Abraham%20Lincoln%20was%20their%20President.>

¹⁷ Explica Portolés (2001, p. 18) que “este marcador, sea cual sea el contexto, nos dice que la conclusión a la que se ha de llegar será una que se obtenga del miembro que lo sigue y no del que lo precede [...] De este modo, las inferencias que se logren en cada caso están ‘convencionalmente’ condicionadas por *pero* [todos los énfasis en el original]”.

asegurarse de que el pueblo norteamericano escogía el camino correcto. Y así ocurrió”.

Como implican estas últimas palabras de Alonso López (“Y así ocurrió”), tenemos que fijarnos en la reacción de la audiencia (lo que en inglés se denomina el *uptake*¹⁸) para comprobar que el mensaje de Lincoln estaba siendo apoyado, lo que en el modelo de De Beaugrande y Dressler es equivalente al criterio de aceptabilidad. En una conversación ordinaria entre dos o más participantes podemos apreciar convenciones de interacción que indican que los interactuantes están siguiendo unas reglas implícitas para la toma de turnos (*cf.* Sacks, Schegloff y Jefferson, 1974) y para el apoyo mutuo cuando el otro participante tiene el turno (lo que se denominan señales de *backchannel* en inglés o “turnos de apoyo” en español, Cestero, 2000a y 2000b). En este sentido, Berry (1994, p. 183) define el fenómeno del *backchannel* como enunciados que se añaden a la calidad de la interacción, pero no a su contenido semántico. El término en español fue acuñado por Cestero Mancera (2000a, p. 21), quien los denomina “turnos de apoyo” y los define como “reacciones breves y espontáneas” con respecto al mensaje que se está emitiendo.

La toma de turnos, además de estar reglada por convenciones conversacionales, está regida por convenciones sociales, de modo que las relaciones de poder entre hablantes condicionan o pueden condicionar, por ejemplo, quién tiene más derecho a tomar o mantener el turno. En el caso que nos ocupa, el discurso es un monólogo y, por lo tanto, está formado por un solo turno de habla (el del orador) que ha sido preestablecido por las convenciones retóricas del evento comunicativo (a saber, el presidente de la nación fue invitado por Wills para dirigir unas palabras conmemorativas a la audiencia). No obstante, el hecho de que sea un monólogo no impide que haya algún tipo de reacción por parte de la audiencia que escucha; si bien no utilizará algunos de los signos típicos de los turnos de apoyo en la conversación ordinaria, tales como *uh-uh, yeah, wow* (en inglés) o *hm, sí, ya, claro, seguro, es cierto* (en español), los discursos monologales también esperan cierta intervención o reacción por parte de la audiencia, en forma, principalmente, de recursos no verbales: abucheo, por ejemplo, en caso de rechazo, o aplauso, en

¹⁸ “Uptake is typically understood as the hearer’s recognition of the speaker’s communicative intention” (McDonald, 2021, p. 3505).

caso de aceptación. El abucheo, muy probablemente, forzaría al orador a soltar el turno, deteniendo su elocución, y el aplauso animaría al orador a continuar, tal vez, con más fuerza ilocutiva (subiendo la voz o, incluso, prolongando su discurso). De hecho, la audiencia, en general, raramente es un sujeto pasivo, más bien suele emplear diversos signos verbales y no verbales para demostrar su reacción (puede, incluso, dormirse, si el discurso solo le causa aburrimiento).

En el discurso de Lincoln, como hemos mencionado anteriormente, tenemos los momentos en los que la audiencia reaccionó con aplausos y ovaciones, marcados por los asteriscos en el texto, conforme figuran en Grimes (1982). Podemos, gracias a ello, estudiar cuáles fueron esos puntos de reacción:

- Al final de la O1, que coincide con el final del primer párrafo, cuando Lincoln hace mención a los Padres Fundadores de la nación libre.
- Después de la O7, cuando Lincoln explica por qué no puede llevar a cabo la tarea encomendada de consagrar el cementerio, dado que la tierra ya ha sido consagrada por los que en ella lucharon.
- Al final de la O8, cuando, humildemente, dice que nadie recordará sus palabras, sino los hechos que en esa tierra ocurrieron.
- Al final de la O9, cuando anuncia el verdadero propósito de su discurso: que sigan en la lucha porque la tarea de los soldados caídos está iniciada, pero no concluida.
- Al final de la O10c, cuando explica el porqué de seguir luchando, de modo que no quede inconclusa la tarea (ganar la guerra) y que la muerte de estos soldados no haya sido en vano. Este motivo realmente hace referencia al propósito que menciona Alonso López (2022), puesto que, de ganar los secesionistas, el país se dividiría y no se hubiera abolido la esclavitud.
- Al final del discurso, cuando recibe una larga ovación, lo que, sin duda, implica que el público estaba totalmente convencido de las palabras de Lincoln y, por tanto, aceptaba su intención comunicativa.

Para De Beaugrande y Dressler, la aceptabilidad hace referencia a la aceptación por parte de los receptores de un texto como un todo coherente y cohesivo. Vemos, por tanto, que los dos criterios que imbrican los demás son los de cohesión y coherencia. Aunque el criterio de aceptabilidad de este modelo, conforme lo explican sus autores, está relacionado

principalmente con la gramaticalidad del mensaje y con que los receptores reconozcan una secuencia como gramatical, también puede aplicarse a la aceptación de la intención discursiva: “la aceptación es una acción discursiva por derecho propio (van Dijk, 1977c) [sic.] que supone la integración del comunicador en la interacción discursiva, con todas las consecuencias que de ello se derivan” (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 193). Lincoln, al convencer a la audiencia de su verdadero propósito (es decir, “nos corresponde a nosotros, los vivos, el dedicarnos aquí a la tarea inconclusa que quienes lucharon aquí han dejado así tan noblemente avanzada”, *cf.* traducción de Alonso López arriba), está utilizando su discurso de manera ideológica, presentando sus ideas como universales y de sentido común (“que decidamos firmemente que estos muertos no habrán muerto en vano”) para convencerles de manera *consentida* y no *coercitiva*, con un “simulado igualitarismo”, que oculta las marcas superficiales de autoridad y poder (*cf.* Fairclough, 1989, p. 37).

Señalan De Beaugrande y Dressler (1997, p. 199) que el contexto comunicativo juega un papel fundamental en la intencionalidad y la aceptabilidad del mensaje, y para ello hay que tener en cuenta tres factores:

- La cantidad de conocimiento compartido entre los interlocutores (criterio de informatividad).
- De qué manera los participantes intentan controlar o reconducir la situación (criterio de situacionalidad).
- Cómo se relacionan entre sí los textos que componen el discurso (criterio de intertextualidad).

A continuación, examinaremos estos tres criterios en el discurso de Lincoln. En primer lugar, intentaremos determinar el nivel de informatividad del discurso en función de la carga cognitiva que se impone en el receptor. A continuación, determinaremos la propiedad del discurso en función de la situación (esto es, su propiedad contextual). Por último, justificaremos la pertenencia del discurso a un género textual, así como la heteroglosia producida por la reminiscencia a otras voces, a textos previos, en el propio discurso (dicho de otro modo, su intertextualidad); en este criterio, y en relación con el de intencionalidad, intentaremos demostrar que el género al que pertenece el discurso depende de la intención a la que se dé prioridad en la interpretación. Como se viene apuntando, la coherencia y la cohesión del discurso de Lincoln se explican

en función del resto de los criterios. Pronunciado en otro lugar, con otros rasgos genéricos o con una carga informativa excesivamente alta o baja, hubieran producido un texto incoherente y no cohesivo que no hubiera sido aceptado por la audiencia, independientemente de la intención comunicativa de su locutor.

3.6 INFORMATIVIDAD: COHESIÓN Y COHERENCIA EN FUNCIÓN DE LA CARGA COGNITIVA

El concepto de informatividad depende del “grado de novedad o imprevisibilidad que tiene el texto para sus receptores” (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 201), que se mide en función de su contenido. Puede ocurrir que un texto tenga un nivel de informatividad bajo en cuanto a su cohesión (por ejemplo, porque su sintaxis se ajuste a los parámetros convencionales y, por tanto, previsibles), pero un nivel de informatividad alto en cuanto a su coherencia (esto es, que presente elementos poco probables o esperables, como en *Todos nuestros ayeres han mostrado a los locos el camino hacia la muerte polvorienta*, De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 204). Lo contrario también puede ocurrir, que se dé un nivel de informatividad alto en cuanto a la cohesión, pero bajo en cuanto a la coherencia (por ejemplo, en la frase *A Él quien desobedezca, a mí desobedece*, ya que se altera la sintaxis, pero el contenido es fácilmente asimilable) o bajo tanto en cohesión como en coherencia (*Todas nuestras agencias venden viajes a Venecia*, con una sintaxis y un contenido esperables y sin dificultad de procesamiento). Mientras que la normalidad facilita el entendimiento, la originalidad supone un mayor desafío para procesar el texto (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 204). Estos autores hacen mención de lo que llaman la *falacia del jugador*, que consiste en romper las expectativas del receptor introduciendo elecciones lingüísticas sorprendentes. No obstante, un nivel de informatividad que implique algún reto para el lector/oyente aumenta la capacidad de persuasión del texto.

¿Qué nivel de informatividad (inferior, superior o extraordinario) podemos apreciar en el texto de Lincoln? Una manera de decidir cuáles son las expectativas de los receptores es analizar la negación, ya que se niega el contenido que se presupone (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 217). Otra es intentar descubrir con evidencias textuales cómo el productor intenta enmascarar su propósito para añadir un elemento

sorprende a su texto, de modo que las creencias y expectativas entramadas por el receptor al comienzo del texto se vean desbaratadas, teniendo que reinterpretar lo leído o escuchado hasta el momento (estamos en este caso en el nivel 3 de informatividad, *ibíd.*, p. 221), proporcionando una nueva coherencia al texto. Creemos que este momento se produce en el discurso de Lincoln cuando pronuncia las palabras “Pero, en un sentido más amplio, no podemos dedicar... no podemos consagrar... no podemos santificar esta tierra” (O6), desbaratando lo afirmado en las oraciones 4 y 5, en las que dice que se han reunido para consagrarla; esta afirmación es particularmente sorprendente por contradictoria con la O5, cuando dice que es eso lo que deben hacer. La conjunción *pero* marca la disyuntiva entre lo que se supone que el presidente y los congregados han venido a hacer (consagrar el cementerio) y lo que les impide hacerlo (esa consagración ya se ha producido de manera metafórica por los caídos en la batalla).

Después de esta ruptura aparente de la coherencia del texto, el orador debe reconducir la vía interpretativa de este, para lo que Lincoln proclama cuál es el verdadero propósito de la reunión: “Más bien, nos corresponde a nosotros, los vivos, el dedicarnos aquí a la tarea inconclusa que quienes lucharon aquí han dejado así tan noblemente avanzada” (O9). Las expresiones lingüísticas que sirven para marcar este giro interpretativo son *más bien*, que indica otra opción posible, otra alternativa diferente a la pactada inicialmente, y *tarea inconclusa*, expresión que, si bien podría resultar ofensiva para quienes han dado su vida (*their full measure of devotion*), es reparada por la contraposición de que ha sido *tan noblemente avanzada*. El receptor, cuando revisa retrospectivamente el material textual, le da una nueva coherencia al texto (De Beaugrande y Dressler, 1981/1997, p. 221). Este juego con las expectativas del receptor incrementa el interés del discurso y, en consecuencia, su nivel de persuasión (de hecho, uno de los puntos de reacción de la audiencia es después de esta O9).

Por último, analizaremos la polarización del texto, para comprobar cuáles son las presuposiciones que se niegan frente a las que se afirman. Tannen (1993, p. 44) explica que un enunciado negativo se produce cuando uno afirmativo se esperaba en su lugar; es decir, que las oraciones negativas presuponen que eso que se esperaba no se cumple. En el *Discurso de Gettysburg*, las oraciones negativas aparecen agrupadas en tríos (es decir, tricolon) o en parejas (bimembración), lo que potencia la

polaridad y, en consecuencia, el nivel de informatividad que, a la postre, aumenta su capacidad de persuasión (véase tabla 4).

Tabla 4. Enunciados negativos en el *Discurso de Gettysburg*

<i>Oración 6</i>	<i>Oración 8</i>
<i>we can not consecrate</i>	<i>the world will little note</i>
<i>we can not dedicate</i>	<i>(the world) nor long remember</i>
<i>we can not hallow</i>	<i>it can never forget</i>
<i>Oraciones 10c y 10e</i>	
<i>that these dead shall not have died in vain</i>	
<i>and that government of the people, by the people, for the people shall not perish from the earth</i>	

Beard (2000, p. 38) apunta que agrupar los elementos en tríos es propio del discurso político, puesto que da sensación de unidad y completitud, lo que incita a la aprobación. El tricolon puede consistir en la repetición del mismo enunciado con variaciones mínimas, como es el caso de *government of the people, by the people, for the people*, donde solo se cambia la preposición, un elemento funcional que, en este contexto, cobra una relevancia sobresaliente:

- *Of* indica posesión (esto es, el gobierno pertenece al pueblo).
- *By* se usa para indicar agentividad (es decir, el gobierno está constituido por el pueblo).
- *For* menciona al beneficiario de la acción (el “cliente”, en términos de la lingüística sistémica).

De todo ello hay que entender que el gobierno, que, en realidad, pertenece al pueblo y ha sido construido por él y para él, tiene la obligación de luchar en beneficio propio para que esa nación, nacida y criada en libertad, no desaparezca de la tierra.

Las presuposiciones que implican las negaciones de estas oraciones son las siguientes:

- Oración 6: que deberían poder consagrar el campo de batalla, que es la ocasión para la que fueron congregados.
- Oración 8: que el mundo debería advertir y recordar sus palabras, lo que podría ser una señal de que, realmente, la modestia de Lincoln era solo aparente. Él sabe la fuerza e influencia de sus palabras como líder de la nación; de hecho, todos los estudiosos de los discursos de Lincoln están de acuerdo en afirmar que tenía conocimientos de retórica y que elaboraba sus discursos con gran celo y cuidado. También afirma que no debería caer en el olvido el sacrificio de los soldados, que dieron su vida por la causa, pero que así ocurrirá si no continúan en la batalla (si los presentes no terminan el trabajo empezado por los caídos).
- Oración 10c: si el pueblo americano involucrado en la Guerra de Secesión no hace lo que Lincoln –defensor de la Unión– dice, el pueblo americano se dividirá y no será una nación nunca más, por lo que estos muertos que han luchado por esta causa (en concreto, los soldados unionistas) habrán muerto en vano.
- Oración 10c: el gobierno que ha creado el pueblo soberano desaparecerá, no solo de la nación que entonces ocupaban los Estados Unidos de América, sino que este tipo de gobierno libre que representa la Unión es el único gobierno libre del planeta Tierra en ese momento.

Además de estas oraciones negativas, los eufemismos, que se consideran expresiones metafóricas de los términos a los que reemplazan, generan también presuposiciones: son expresiones positivas que dan a entender que lo que se oculta es negativo, como sería el caso de la muerte. Así, al utilizar expresiones como *gave their lives* o *gave their full measure of devotion*, en lugar de enfatizar el hecho de que los soldados murieron, se presenta el hecho como una donación, como un generoso regalo de los que lucharon por la patria a sus conciudadanos.

Al hablar de la guerra de Secesión en los términos *we are engaged in a great civil war*, por un lado, está usando el verbo *engage* (‘comprometer’, ‘involucrar’), que tiene connotaciones positivas –en lugar de ‘luchar’, con connotaciones negativas– y puede, además, modificar el término *war* (negativo) con un adjetivo altamente positivo (*great*). Por otro lado, se evita la palabra *secesión*, que se reemplaza por el término

civil; este implica que la lucha se da entre ciudadanos de un mismo país (“la Unión”), mientras que “secesión” indica separación.

Al usar el eufemismo de *final resting-place* para referirse al cementerio, se pone el foco en el significado de “descanso” que la muerte conlleva y no en el lugar donde reposan los cuerpos sin vida. Por último, al denominar la misión que quiere encomendar a los presentes como *to be dedicated here to the unfinished work/the great task remaining before us*, evita tener que arengar a la tropa a la lucha en un momento particularmente delicado, después de una batalla sangrienta que había supuesto un total de 50.000 bajas entre muertos y heridos (dato obtenido de Alonso López, 2022, p. 166).

Todos estos eufemismos “ocultan” el verdadero significado de algunos términos porque los conceptos a los que hacen referencia son negativos y esta labor de desentrañar el significado escondido aumenta el nivel de informatividad del texto, dado que el oyente tiene que hacer un mayor esfuerzo de procesamiento para llegar al significado real, intencionado. Como apunta Fairclough (1989, pp. 116-117), la elección léxica del texto depende de las relaciones sociales entre los participantes y, a su vez, ayuda al escritor/hablante a crear esas relaciones con su audiencia. El uso de eufemismos sirve para dotar a las palabras de mayor cortesía y, al igual que los enunciados negativos, presuponen que la palabra a la que reemplazan es negativa y podría ofender a la audiencia. Los eufemismos pueden usarse como mecanismo de la estrategia *Be vague* (‘Sé vago/impreciso’) (Brown y Levinson, 1987, p. 226), enmarcado en el tipo de cortesía *off record*, puesto que sirve para cometer un “acto ofensivo” (*face threatening act*) de manera indirecta, evitando decir lo que nuestras palabras realmente significan. Los enunciados *off record* se consideran el grado más alto de cortesía, puesto que la amenaza reside no en lo que se dice, sino en la comprensión del receptor (Brown y Levinson, 1987, p. 211).

Otro recurso discursivo a nuestra disposición para establecer relaciones interpersonales es el nivel de (in)formalidad del texto. Mediante la formalidad, los hablantes demuestran respeto a su audiencia, lo que puede venir motivado por la solemnidad del acto comunicativo, como sería el caso que nos ocupa. Además, usar términos formales es indicativo de la destreza del orador. Lincoln usa términos que implican formalidad: *endure* (en lugar de *last*), *a portion* (en lugar de *a piece*), *consecrate* y *hallow* (sinónimos más formales de *dedicate*), *advanced* (por *started*),

remaining (por *still left*), *increased* (por *greater* o *more*), *resolve* (por *decide*) y *perish* (por *die*). La formalidad favorece la cortesía negativa, puesto que implica respeto y se dirige, por tanto, a la imagen negativa del oyente (es decir, a su necesidad de no ser molestado).

Un rasgo más que cabe señalar del léxico empleado por Lincoln es el uso de modificadores nominales, adjetivales y adverbiales que implican evaluación positiva y negativa (véase tabla 6).

Tabla 5. Evaluación positiva y negativa en el *Discurso de Gettysburg*

Evaluación positiva	
new nation/birth of freedom	increased devotion
great civil war/battlefield/ task	last full measure of devotion
larger sense	so nobly advanced
brave men	highly resolve
honored dead	fitting and proper
Evaluación negativa	
poor power	little note
nor long remember	unfinished work

La polarización positiva-negativa de la evaluación asignada por Lincoln a diversos conceptos refuerzan la figura retórica de la antítesis que comentábamos anteriormente y que, en gran medida, se establece a través de elementos de cohesión. Esta alta densidad cohesiva del texto, particularmente léxica, contribuye a una elevada informatividad. La elección de un léxico altamente cohesionado no solo tiene incidencia en el grado de cohesión del texto, sino que afecta también a su nivel de informatividad. Un grado alto de cohesión implica un grado de informatividad elevado, ya que el orador hace uso de la *falacia del jugador*, que consiste en realizar elecciones lingüísticas sorprendentes. Nos atreveríamos, por tanto, a afirmar que el discurso de Lincoln podría considerarse de nivel 3, a pesar de su aparente sencillez.

3.7 SITUACIONALIDAD O PROPIEDAD CONTEXTUAL: COHESIÓN Y COHERENCIA EN FUNCIÓN DEL CONTEXTO

Como muy acertadamente apunta Bonilla (1997, p. 16), la situación en la que se encuentre un determinado texto persuasivo multiplica o disminuye su impacto; Bonilla pone el ejemplo de una valla publicitaria, cuyo valor comunicativo como texto propagandístico dependerá de esta *situacionalidad*: una ubicación privilegiada incrementará el valor comunicativo de lo que se anuncie en ella. Por ello, este factor “relativiza los conceptos de cohesión y coherencia: un texto puede ser coherente en una situación e incoherente en otra” (ibíd.). En el caso del texto que nos ocupa, la situación del *Discurso de Gettysburg* en el tiempo y en el espacio, así como las alusiones desde el texto en sí mismo a los parámetros contextuales, incrementa en gran medida su valor persuasivo.

La situacionalidad de este discurso puede estudiarse desde tres dimensiones o perspectivas distintas:

- El contexto de situación de la enunciación del discurso en sí mismo (el evento comunicativo de la consagración del cementerio y el acto de habla del discurso como parte de este).
- La organización espaciotemporal mencionada en el propio discurso por el orador.
- La situación en la que este discurso viene siendo expuesto desde 1914 (Alonso López, 2022, p. 178).

En primer lugar, el discurso se sitúa en una ceremonia de consagración de un cementerio y, como tal, es apropiado a ese contexto y propósito. Lincoln fue invitado a dar un discurso de conmemoración, y eso es lo que hizo. Por otro lado, su intención última, como vimos en el anterior criterio, era arengar a la tropa para que no cesara en su empeño y, por las ovaciones recibidas, entendemos que la audiencia no interpretó el discurso como inapropiado para el contexto en el que estaban (de haberlo hecho, habría esperar que hubieran abucheado al presidente).

En cuanto a la segunda dimensión, la situacionalidad del discurso, se aprecia en las propias palabras utilizadas por Lincoln. El orador utiliza, de una forma hiperonímica, ordenados jerárquicamente de mayor a menor, los siguientes términos: *world-earth-continent-nation-civil*

war-battefield-a portion of this ground-here, lo que podría representarse en forma de pirámide invertida (figura 1).

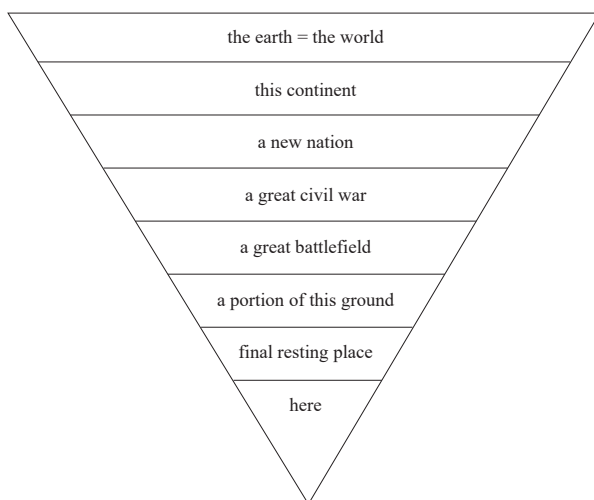


Figura 1. Situacionalidad en el *Discurso de Gettysburg* (hipónimos)

Estas referencias espaciotemporales se proyectan desde el plano más amplio hasta el más focalizado, produciendo un efecto de lupa que va acercándose al objeto. De este modo, la audiencia podía apreciar la relevancia y proyección de su tarea y la de la Unión luchando por la libertad en una guerra civil, que mostrará al mundo que su causa es única, especial. De este modo, Lincoln infunde en la audiencia un sentimiento de estar participando en la historia de su país, no tanto por el discurso en sí ni por la ceremonia en particular, sino por estar en su mano influir en el curso de la guerra:

(8) El mundo apenas advertirá ni recordará durante mucho tiempo lo que nosotros digamos aquí, pero nunca podrá olvidar lo que ellos hicieron aquí. (9) Más bien, nos corresponde a nosotros, los vivos, el dedicarnos aquí a la tarea inconclusa que quienes lucharon aquí han dejado tan noblemente avanzada.

Como apunta Alonso López (2022, p. 173), Lincoln hace de la guerra una cuestión mundial, “una encrucijada para toda la especie humana”.

Esta es una clara apelación al *pathos* de la audiencia, para que se adhiera a su causa. Cabe destacar el uso de “aquí” y “nosotros” que hace Lincoln para enfatizar el momento histórico que están viviendo. El deíctico *here* se repite un total de ocho veces, con los siguientes referentes:

Tabla 6. Uso de *here* en el *Discurso de Gettysburg*

WHAT THEY (SOLDIERS) DID	WHAT WE (SHOULD) DO
<i>for those who here gave their lives</i>	<i>what we say here</i>
<i>the brave men [...] who struggled here</i>	<i>for us [...] to be dedicated here</i>
<i>what they did here</i>	<i>for us [...] to be here dedicated</i>
<i>for which they here gave their last full measure of devotion</i>	<i>that we here highly resolve</i>

Esta contraposición entre “ellos” y “nosotros” sirve para establecer un contraste entre el pasado glorioso (lo que ocurrió en la batalla), el presente (aquí y ahora del discurso) y el futuro (la tarea encomendada a la audiencia). El uso del pronombre *we*, que aparece diez veces como pronombre sujeto y otras cinco entre pronombres objeto (*us*) o adjetivos posesivos (*our*), enfatizan “el mensaje de unión y fraternidad. Todos los presentes eran hermanos. *Pathos* en estado puro” (Alonso López, 2022, p. 174).

Así, el contexto situacional del discurso es tripartito por su localización histórica (la Guerra de Secesión), su localización física (Gettysburg, concretamente el cementerio y la batalla sangrienta que le da su nombre) y el evento comunicativo (la consagración del cementerio) que da lugar al acto comunicativo que es el discurso en sí.

En cuanto a la tercera dimensión, el lugar y formato en el que ha sido expuesto desde 1914 ha incrementado enormemente su influencia y, en consecuencia, su carácter persuasivo: qué mejor “valla publicitaria” que el monumento erigido a Lincoln (o *Lincoln Memorial*) en Washington D. C., frente al Capitolio, donde tendrían lugar discursos tan emblemáticos como el de Martin Luther King, Jr., que vimos en el capítulo 2. Alonso López describe el lugar donde se exhibe el discurso de Lincoln del siguiente modo:

El memorial, construido con piedra caliza y mármol, está inspirado en la forma de los templos griegos clásicos [...] Está construido sobre un terreno elevado al que se accede por medio de una escalinata [...] El interior está ocupado por una cella en la que se encuentra la estatua sedente de Abraham Lincoln. Todo está estudiado. La estatua, de seis metros de altura, es visible desde el exterior del edificio. Sin embargo, cuando uno se encuentra al pie de la escalinata, las propias escaleras ocultan su imagen, que vuelve a surgir poco a poco, majestuosa, a medida que se asciende hacia la entrada [...] A los lados de la cella se abren dos salas vacías. En una de ellas, la sur, se puede leer, grabado en la pared, el discurso de Gettysburg (Alonso López, 2022, pp. 178-179)¹⁹.

No cabe duda de que no podría haber mejor escaparate para este discurso que un monumento a la memoria de su creador. Por todo lo expuesto, podemos declarar que este texto cumple el criterio de situacionalidad en todos los sentidos. Podemos aseverar que, como apuntaremos al analizar el discurso de Hernán Cortés, este discurso cumple el cuarto elemento de la persuasión, el *kairós*, o tiempo oportuno para pronunciarlo. Fue justo después de la batalla de Gettysburg, en la conmemoración de un cementerio a los caídos en él, pronunciado en un punto de inflexión de la guerra, por lo que probablemente jugó un papel fundamental para el cambio de rumbo de la contienda. De ahí la repercusión y el eco de las palabras de Lincoln, que han traspasado las barreras del tiempo material (i. e., el cronos).

En la siguiente sección abordaremos el criterio de la intertextualidad, estrechamente vinculado con la situacionalidad, puesto que cada situación comunicativa requiere de un género determinado. Intentaremos demostrar cómo la ambivalencia en la intención del discurso permite interpretarlo como perteneciente a dos géneros distintos, puesto que cumple dos funciones comunicativas: conmemorar a los caídos y arengar a la tropa.

¹⁹ De hecho, fue este el lugar en que me encontré por primera vez con el discurso de Lincoln, que me llamó poderosamente la atención y se ha convertido en uno de los discursos más estudiados en mi trayectoria académica y docente. Y este interés por el discurso no es exclusivo: si se escribe el título de “Gettysburg Address” en Google se obtienen un total de “aproximadamente 11.3000.000 resultados” (última búsqueda 26/10/2022).

3.8 INTERTEXTUALIDAD: EL GÉNERO COMO FUENTE DE COHERENCIA

Este criterio hace referencia a los factores que hacen que un texto dependa de otro para su completa interpretación; se establecen así dos tipos de relaciones de dependencia: los procesos de producción y recepción de un texto dado y el conocimiento de los participantes de otros textos producidos anteriormente que puedan estar relacionados con él (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 249). El criterio de intertextualidad está relacionado con el de tipología textual y el género, dado que se refiere a textos que tienen una misma finalidad comunicativa y unas características formales y proposicionales similares. Explican De Beaugrande y Dressler (1997, p. 251) que la “tipología textual ha de relacionarse necesariamente con las tipologías de acciones y de situaciones discursivas”, lo que depende de la adecuación del texto a la situación en la que se encuentre. Un texto adecuado es aquel que tiene los niveles de cohesión y coherencia apropiados al evento comunicativo (una conversación, por ejemplo, tiene unos niveles de cohesión y coherencia menos estrictos que un texto científico, como señalan estos autores, *ibíd.*).

Para elaborar una tipología textual, los lingüistas del texto examinan las características comunes (las “tendencias dominantes”, p. 251) a los textos que se agrupan en un mismo tipo (por ejemplo, descriptivos, narrativos o argumentativos); estas características hacen referencia tanto a los temas tratados como a los rasgos lingüísticos que se utilizan con más frecuencia, así como a la estructura textual prototípica. No obstante, tanto el concepto de tipología textual como el de género son criterios funcionales (es decir, lo que prima es la intención comunicativa del texto). La función primordial de los textos descriptivos es enriquecer el conocimiento, y sus “centros de control” –como lo denominan De Beaugrande y Dressler (p. 251)– son las situaciones y los objetos. En ellos se habla de características, estados, ejemplificaciones y especificaciones, con una alta densidad de modificadores y complementos y un patrón textual de *marco*.

En los textos narrativos se organizan discursivamente las acciones y los acontecimientos de una manera secuencial y se utilizan con frecuencia relaciones conceptuales de causa, razón, propósito, posibilidad, proximidad temporal, con elevada densidad de estructuras subordinadas y un patrón textual de *esquema*. Por último, los textos argumentativos,

cuya función primordial es persuadir al receptor de que “determinadas **creencias** o **ideas** son verdaderas o falsas, **favorables** o **desfavorables** para sus intereses [todos los énfasis en el original]” (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 252), se caracterizan por una alta densidad de mecanismos de cohesión (repetición, paralelismo, paráfrasis) para expresar énfasis o insistencia, al igual que, tal y como apuntan estos autores (ibíd.), ocurre en la Declaración de Independencia.

Como aseguran De Beaugrande y Dressler (1997, p. 252), muchos textos son híbridos de diferentes tipos; es decir, no son puramente descriptivos, narrativos o argumentativos, sino que se da en ellos una mezcla de funciones. La forma de asignar un texto a un tipo concreto es identificar sus rasgos predominantes. Así, explican De Beaugrande y Dressler (1981) que la Declaración de Independencia es, por su función primordial, un texto argumentativo, pero que también tiene fragmentos descriptivos (por ejemplo, en la descripción de la situación de las colonias americanas) y narrativos (como las acciones llevadas a cabo por los británicos). Si tuviéramos que asignar el *Discurso de Gettysburg* a una tipología textual predominante sería al texto argumentativo, puesto que su función primordial es persuadir a la audiencia de que unas creencias y valores son verdaderas y favorables para ellos, aunque a veces se exprese de manera implícita. De Beaugrande y Dressler (1997, p. 252, nota 4) afirman que esa es la manera más efectiva de persuadir, puesto que son los propios receptores los que suplen esos contenidos no dichos expresamente.

No obstante, al igual que la Declaración de Independencia, el texto de Lincoln no es puramente argumentativo. En él se pueden apreciar fragmentos narrativos y descriptivos. De este modo, el primer párrafo (oración 1), en el que se menciona la creación de una nueva nación por parte de los Padres Fundadores, puede considerarse narrativo. El comienzo *Four score and seven years ago* marca el tiempo de la narración y el tiempo verbal predominante es el pasado simple *brought forth*, (*which was*) *conceived*, (*which was*) *dedicated* (incluso en estas oraciones de relativo participiales reducidas, en las que se ha elidido el verbo *to be* en pasado simple).

El segundo párrafo (oraciones 2-5), aunque narra un acontecimiento histórico presente en el momento de la enunciación (la guerra civil), parece estar más bien explicando por qué o para qué se está produciendo esa guerra (esto es, para comprobar que la nación concebida por los fun-

dadores puede resistir el paso del tiempo), y describe el lugar en el que están reunidos y la causa de la reunión, datos que los oyentes conocen y que no son, por tanto, “imprescindibles”. No obstante, dado que el propósito de su discurso era honrar a los caídos en la batalla, cabe esperar que los nombre y haga referencia al evento comunicativo.

Por último, el fragmento más largo (oraciones 6-10e) parece un texto argumentativo, puesto que es donde se presenta el objetivo principal del discurso, convencer a la audiencia de que la tarea (la guerra) está inconclusa y debe por tanto continuar. La mayor parte de los acontecimientos que figuran en este fragmento son futuribles, deseos, creencias o ideas defendidas por el orador para que sean aprobadas por la audiencia. El texto es altamente cohesivo y tiene sobre todo un gran número de repeticiones, paralelismos y paráfrasis, como vimos al analizar los mecanismos de cohesión. Dado que entendemos que la función que pretende desempeñar este texto en su conjunto es persuadir a la audiencia, creemos que debe clasificarse como argumentativo, a pesar de sus fragmentos narrativos y descriptivos.

El segundo aspecto que confiere intertextualidad al texto es el fenómeno de la *alusión textual* (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 255), que se refiere al hecho de que los comunicadores utilizan o hacen referencia a textos conocidos. En el texto que nos ocupa, Lincoln alude de manera implícita a la Declaración de Independencia de 1776 (un documento elaborado 87 años antes del evento comunicativo de Lincoln, en 1863), año en el que nacieron los Estados Unidos al independizarse de Gran Bretaña (Alonso López, 2022, p. 171). Ya vimos que la razón primordial de aludir a la Declaración de Independencia es porque en ella se hace referencia a los derechos de libertad e igualdad, que no aparecían como tal en la primera carta constitucional (Alonso López, 2022, p. 172). De Beaugrande y Dressler (1997, p. 255) añaden que el comunicador prefiere aludir a textos conocidos y compartidos por la audiencia, como sería, sin duda, la Declaración de Independencia; en este caso concreto, además, este documento es vital para defender las ideas del orador.

Si, como apunta Alonso López (2022, p. 172), apelar a los documentos fundacionales de la nación incide en el *ethos* del orador, que se apoya en los Padres Fundadores como autoridad moral, podemos afirmar que el fragmento de texto *narrativo* sirve este propósito. Por otro lado, el fragmento *descriptivo* parece apelar a la técnica aristotélica del *logos*, puesto que se mencionan hechos concretos (la guerra civil, el lugar donde

están reunidos) y utiliza algunas de las relaciones de causalidad que analizábamos en el criterio de la coherencia: el propósito de la guerra (oración 2) y de la congregación para santificar el cementerio (oración 4), además de la razón moral de que es su deber (oración 5).

Por último, la principal técnica de persuasión utilizada en el fragmento *argumentativo* es la apelación al *pathos*. Por ello, si bien el orador no descuida ninguno de los pilares de la persuasión, se emplea más a fondo en la apelación a las emociones, puesto que su intención es incitar a la audiencia a continuar en la lucha para ganar la guerra, por lo que debe mover su corazón. No obstante, el orador ha establecido primero su *ethos* y ha apelado después a la razón, presentando evidencias históricas sobre las que fundamentar su apelación al *pathos*.

Un aspecto no mencionado como fuente de intertextualidad por los creadores de este modelo es el concepto de género. Creemos que, en el caso del *Discurso de Gettysburg*, este es un aspecto fundamental que refuerza este criterio, que fue creado por Lincoln con el propósito comunicativo de pronunciar unas palabras adecuadas al evento al que había sido invitado. Fairclough (1989, p. 138) afirma que la estructura global de los textos es un factor fundamental en su interpretación, puesto que responde a las expectativas de los participantes en la interacción social. Por ello, el hecho de que un texto responda o pueda encuadrarse en un género determinado en función de su estructuración global permite que los receptores de dicho texto lo reconozcan como tal y lo puedan interpretar de manera más apropiada. La repetición de las estructuras genéricas impone ciertas rutinas en la práctica social, lo cual tiene, a su vez, una carga ideológica (Fairclough, 1989, p. 138).

El discurso del presidente Lincoln era parte de un programa ceremonial, que siguió el siguiente orden (Wills, 1992):

- Música por la banda Birgfield.
- Oración por el reverendo T. H. Stockton, D. D.
- Música por la banda Marine.
- Alocución por el Honorable Edward Everett (de dos horas de duración).
- Música, himno compuesto por el Sr. B. B. French.
- Dedicatoria (*dedicatory remarks*) por el presidente de los Estados Unidos.
- Canto fúnebre cantado por el coro seleccionado para la ocasión.

- Bendición por el reverendo H. L. Baugher, D. D.

Wills (1992, p. 69) afirma que el texto de Lincoln es un ejemplo de discurso funerario (es decir, *epitaphios*), género con el que el orador estaba familiarizado. Según Wills, el presidente conocía las ceremonias de consagración de los cementerios porque había participado en la apertura del cementerio de Springfield, donde enterraron a uno de sus hijos. Como puede apreciarse en el programa, solo se anuncia una alocución, o discurso, para la ceremonia de Gettysburg, la del especialista en griego y entonces mejor orador de la época, el retórico Edward Everett. El presidente solo fue invitado para que hiciera una dedicatoria breve, apropiada para la ocasión; de hecho, su contribución fue adicional a la de Everett. A pesar de la diferencia en extensión entre ambos discursos, el propio Everett reconoció después de escuchar las palabras de Lincoln: “I should be glad if I could flatter myself that I came as near to the central idea of the occasion in two hours as you did in two minutes²⁰”. De hecho, la brevedad del discurso del presidente sorprendió a la audiencia.

Aunque en algún momento se apuntó que el discurso de Lincoln era fruto de la improvisación, nada más lejos de la realidad. Creemos que el análisis detallado que se ha hecho en este capítulo ha demostrado que cada palabra fue elegida a conciencia y que no cabe pensar, ni por un instante, que el texto no respondiera a un plan establecido. Asimismo, como Wills (1992) demuestra, su discurso se ajusta estrictamente a los discursos funerarios griegos, con dos partes principales, la *epainesis* –o alabanza de los caídos– y la *parainesis* –o consejo para los vivos–. En la tabla 7 incluimos el análisis de Wills (1992, pp. 60-61), que hace patente que el presidente conocía este género.

El hecho de que el discurso de Lincoln responda a un epitafio contribuye a la intertextualidad del texto, guardando relación con otros del mismo género; no solo se ajusta a su superestructura, sino que también contiene proposiciones que se corresponden con las diferentes partes del texto (es decir, su macroestructura). Algo que también llama la atención es la concisión de alguna de las partes, que no abarcan más que una oración (por ejemplo, la oración 1 se extiende por las tres primeras partes de la *epainesis*). Sin embargo, otras partes del epitafio pueden extenderse hasta

²⁰ <http://www.gettysburg.com/bog/ga.htm>.

tres oraciones (*paideia* o *dikaion*). Cabe resaltar que la sección dedicada a la *parainesis* (consejo para los vivos), a pesar de estar compuesta solo por dos partes, ocupa casi la mitad del discurso (unas 100 palabras, de las 272 totales). Esto es claramente indicativo del “material lingüístico” dedicado al propósito real del discurso del presidente que, además de ser un epitafio, era, particularmente en esta última parte, una arenga (esto es, un “discurso pronunciado para enardecer los ánimos de los oyentes”²¹, según la RAE) de carácter político o militar.

Tabla 7. Análisis retórico del *Discurso de Gettysburg* (epitafio)

<i>Partes de un epitaphios</i>		<i>Realización en el DG</i>
Epimésis: alabanza a los caídos	<i>Progonoi</i> : Los héroes tienen la nobleza de los ancestros.	<i>Four score and seven years ago our fathers</i>
	<i>Autochthones</i> : Todos los héroes comparten los mismos ancestros.	<i>brought forth, on this continent, a new nation,</i>
	<i>Politeia</i> : Las normas de la ciudad son heroicas.	<i>conceived in Liberty, and dedicated to the proposition that all men are created equal.</i>
	<i>Paideia</i> : Los difuntos fueron entrenados para el heroísmo.	<i>Now we are engaged in a great civil war, testing whether that nation, or any nation so conceived, and so dedicated, can long endure. We are met on a great battle-field of that war. We have come to dedicate a portion of that field, as a final resting-place for those</i>
	<i>Arethē</i> : Las proezas de los padres han sido igualadas por el valor demostrado por los héroes en sus hazañas.	<i>who here gave their lives, that that nation might live.</i>
	<i>Dikaion</i> : El ritual es bueno a pesar de la tristeza de la ocasión.	<i>It is altogether fitting and proper that we should do this. But, in a larger sense, we can not dedicate – we can not consecrate – we cannot hallow – this ground. The brave men, living and dead, who struggled here, have consecrated it far above our poor power to add or detract.</i>

²¹ <http://dle.rae.es/arenga>.

<i>Partes de un epitaphios</i>		<i>Realización en el DG</i>
Epainesis: alabanza a los caídos	<i>Logos/ergon</i> : Las palabras pronunciadas están a la altura de las hazañas de los héroes, perpetuando la fama de los difuntos en las palabras de los vivos.	<i>The world will little note, nor long remember what we say here, but it can never forget what they did here.</i>
	<i>Protrephtikon</i> : Los vivos deben demostrarse a la altura de los caídos.	<i>It is for us the living, rather, to be dedicated here to the unfinished work which they who fought here have thus far so nobly advanced. (10a) It is rather for us to be here dedicated to the great task remaining before us</i>
Parainesis: consejo	<i>Paramythētikon</i> : Los vivos deben sentirse confortados por el hecho de que los difuntos han ganado honor.	<i>that from these honored dead we take increased devotion to that cause for which they here gave the last full measure of devotion –that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain that this nation, under God, shall have a new birth of freedom– and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth.</i>

En el próximo capítulo compararemos el texto de Lincoln con un texto en español para comprobar cómo cumple los criterios de textualidad, al igual que hemos hecho con el *Discurso de Gettysburg*. Hemos elegido una arenga puesto que, como intentaremos demostrar, ambos comparten la intención comunicativa de los hablantes de animar a la tropa. El contexto histórico del texto en español es la guerra de la conquista de México (1519); se titula “Basta el ánimo para conquistar el mundo entero” y el orador es Hernán Cortés. Se puede afirmar que el texto tiene una calidad retórica y una relevancia histórica comparables al discurso de Lincoln, lo que viene avalado por la inclusión de ambos en antologías como las de Fernández Campo (2004) y Alonso López (2022), que recopilan discursos que han influido en el curso de la historia. En el caso de Lincoln, no ha sido considerado tradicionalmente como una arenga, pero esperamos que, tras el análisis de los criterios de intencionalidad, situacionalidad e intertextualidad de este capítulo sea plausible esta interpretación. El *Discurso de Gettysburg* ha pasado a la historia como

un epitafio conmemorativo a los caídos en la batalla de Gettysburg con ocasión de la consagración del cementerio del mismo nombre, aunque por su contenido pueda ser reconocido por algunos como un canto a la libertad (Alonso López, 2022).

CAPÍTULO 4. ENTRE ARENGAS ANDA EL JUEGO: UN EJERCICIO DE RETÓRICA CONTRASTIVA (INGLÉS-ESPAÑOL)

4.1 INTRODUCCIÓN

El presente capítulo aplica el modelo de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981), al que dedicamos el capítulo anterior, analizando un texto equiparable al *Discurso de Gettysburg* en español, “Basta el ánimo para conquistar el mundo entero” de Hernán Cortés (1519), con el fin de contrastar el uso de los criterios de textualidad en cada uno de ellos. Dado que el modelo fue ampliamente explicado en el capítulo 3, aquí presentamos principalmente los resultados del análisis realizado conforme a este modelo en el texto en español y comparamos los rasgos observados con los que encontramos en el texto en inglés.

Las fechas de ambos discursos se distancian en más de trescientos años; no obstante, el texto de Cortés puede que fuera, en realidad, redactado por el humanista Antonio de Solís (Alonso López, 2022) en su obra *Historia de la Conquista de México* de 1684, donde se recoge, lo que les acerca en cronología y acorta la distancia temporal en unos 180 años. Además, si el texto fue redactado por Solís, aunque intentara emular las palabras que Cortés pudo decir a sus hombres, el discurso es, al igual que el de Lincoln, planificado y cuidado. Otro aspecto cuantitativo que les separa es el número de palabras. Aunque ambos son breves, el texto de Cortés tiene el doble de palabras que el discurso de Lincoln. Esto no es un impedimento en el análisis de frecuencias de los mecanismos de cohesión, puesto que lo que se compara estadísticamente son los porcentajes de uso de los mecanismos, no la frecuencia absoluta de cada uno. El resto de los criterios de textualidad no parece guardar una relación estrecha con la longitud del texto, por lo que no creemos que sea un impedimento.

Asimismo, ambos discursos tratan el tema de la guerra y fueron pronunciados, de una manera más o menos patente, para *arengar* a los soldados a la batalla. En el caso del texto de Cortés, el discurso es considerado una arenga por los especialistas (Fernández Campo, 2004; Alonso López, 2022), independientemente de si fue pronunciado como

tal frente a sus soldados antes de emprender la conquista de México o si fue una recreación de Solís. Como vimos en el capítulo anterior, el discurso de Lincoln se ha considerado como un epitafio (Wills, 1992) o como un canto a la libertad (Alonso López, 2022), pero, atendiendo a su intención comunicativa, también podría interpretarse como una arenga.

Por las razones expuestas, ambos textos se acercan lo suficientemente en su temática y propósito para poder ser comparados. En las líneas que siguen intentaremos poner de manifiesto qué rasgos los aproximan y si hay diferencias que podrían explicarse en función de la retórica contrastiva. En cuanto al primer criterio de cohesión, contrastaremos las frecuencias de los mecanismos de cohesión utilizados en ambos discursos con ayuda de la herramienta informática del UAM Corpus Tools, para comprobar si, además de las diferencias cualitativas, se dan diferencias cuantitativas en cuanto a los tipos de mecanismos utilizados. El resto de los estándares o criterios serán analizados en el texto de Hernán Cortés conforme se analizaron en el texto de Lincoln.

4.2 EL DISCURSO “BASTA EL ÁNIMO PARA CONQUISTAR EL MUNDO ENTERO” (HERNÁN CORTÉS, 1519)

El discurso que recogemos a continuación fue pronunciado por Hernán Cortés como una arenga para incitar a su ejército en la conquista de México (Fernández Campo, 2004). Copiamos la versión de Alonso López (2022, p. 149), aunque incluimos algunas variantes lingüísticas que se recogen en la versión de Fernández Campo (2004, pp. 395-396). Ambas versiones fueron también contrastadas con una encontrada en internet¹ para comprobar cuál de ellas podría ser más fidedigna. El texto, al igual que el de Lincoln, ha sido dividido en oraciones para facilitar las referencias a este en el análisis:

(1) Cuando considero, amigos y compañeros míos, cómo nos ha juntado en esta isla nuestra felicidad, cuántos estorbos y persecuciones dejamos atrás, y cómo nos han deshecho las dificultades, conozco la mano de Dios en esta obra que emprendemos, y entiendo que en su altísima providencia

¹ <https://www.retoricas.com/2011/06/conquista-de-mexico-hernan-cortes.html>.

es lo mismo favorecer los principios que prometer los sucesos. (2) Su causa nos lleva y la de nuestro rey, que también es suya, a conquistar regiones no conocidas, y ella misma volverá por sí mirando por nosotros. (3) No es mi ánimo facilitaros la empresa que acometemos²: combates nos esperan sangrientos, facciones increíbles, batallas desiguales en que habréis menester socorridos de todo vuestro valor; miserias de la necesidad, inclemencias del tiempo y asperezas de la tierra, en que os será necesario el sufrimiento, que es el segundo valor de los hombres, y tan hijo del corazón como el primero: que en la guerra más veces sirve la paciencia que las manos, y quizá por esta razón tuvo Hércules el nombre de invencible, y se llamaron trabajos su hazañas. (4) Hechos estáis a padecer y hechos a pelear en estas islas que dejáis conquistadas: mayor es nuestra empresa, y debemos ir prevenidos de mayor osadía, que siempre son las dificultades del tamaño de los intentos. (5) La antigüedad pintó en lo más alto de los montes el templo de la fama, y su simulacro en lo más alto del templo; dando a entender que, para hallarla, aun después de vencida la cumbre, era menester el trabajo de los ojos. (6) Pocos somos, pero la unión multiplica los ejércitos, y en nuestra conformidad está nuestra mayor fortaleza: uno, amigos, ha de ser el consejo en cuanto se resolviere; una la mano en la ejecución; común la utilidad, y común la gloria en lo que se conquistare. (7) Del valor de cualquiera de nosotros se ha de fabricar y componer la seguridad de todos. (8) Vuestro caudillo soy, y seré el primero en aventurar la vida por el menor de los soldados: más tendréis que obedecer en mi ejemplo que en mis órdenes; y puedo aseguraros de mí que me basta el ánimo a/para³ conquistar un mundo entero, y aun/aún⁴ me lo promete el corazón con no sé qué movimiento

² En la versión de Fernández Campo (2004) aparece punto y coma en los casos en los que Alonso López usa dos puntos.

³ En la versión de Alonso López (2022, p. 149) aparece la preposición *a*, pero en la de Fernández Campo (2004, p. 396) y en alguna otra que se encuentra en internet (<https://www.retoricas.com/2011/06/conquista-de-mexico-hernan-cortes.html>) aparece *para*. Hay también diferencias en cuanto a la puntuación de las tres versiones revisadas: donde Alonso López pone dos puntos (:), Fernández Campo y la versión encontrada en la red emplean punto y coma (;).

⁴ En la versión de Alonso López aparece *aun* sin acento (es decir, con el significado de *hasta, incluso, siquiera*) y en las otras dos versiones revisadas, con él (esto es, con el significado de *todavía*). La primera acepción parece encajar más en este contexto, pero la segunda también es una opción gramatical y semánticamente correcta.

extraordinario, que suele ser el mejor de los presagios. (9) Alto/así⁵, pues, a convertir en obras las palabras; y no os parezca temeridad esta confianza mía, pues se funda en que os tengo a mi lado, y dejo de fiar de mí todo lo que espero de vosotros (552 palabras).

Explica Alonso López que el discurso lo transmite el historiador Antonio de Solís y Rivadeneyra en la obra *Historia de la Conquista de México*, publicada en 1684. Dado que no se conserva ningún testimonio del discurso original, Alonso López (2022, p. 150) cree que podría ser obra o composición del propio Solís, posiblemente inspirado en los escritos de Cortés a los reyes de España (Alonso López, 2022, p. 151). A continuación, recogemos aquellos aspectos del análisis de este autor del discurso de Cortés que son más relevantes para los asuntos que tratamos en este capítulo, en particular, las técnicas de persuasión que se utilizan. Según él, de las técnicas de Aristóteles, la más importante en este discurso es “la credibilidad, la confianza, la autoridad moral ante su auditorio” (Alonso López, 2022, p. 153), es decir, su *ethos*, puesto que su función era liderar a los hombres incitándolos a la batalla. Para ello, el orador tuvo que recurrir al *pathos*, al *logos* y al *kairos*. Este último elemento, olvidado por la mayor parte de los métodos de persuasión, como indica Alonso López (2022, p. 36), hace referencia al tiempo cualitativo, “representa la idea del momento oportuno del propio discurso y de las diferentes partes del mismo” (Alonso López, 2022, p. 37). Podría decirse que el *kairos* conjuga aspectos de la situacionalidad y la intertextualidad del modelo de De Beaugrande y Dressler (1981), como apuntamos en el capítulo anterior.

Explica Alonso López (2022, p. 153) que el *kairos* del discurso era el más adecuado porque lo pronunció en un momento en el que tenía a todos sus hombres reunidos en Cozumel, justo antes de emprender la conquista de México, y necesitaba saber si contaba con su lealtad y fuerza sin resquicios. En cuanto al *pathos*, en todo el discurso hay una apelación a los sentimientos: los llama “amigos”, “compañeros”, buscando así la cercanía de los presentes. Dice que es su caudillo, pero lo emplea como elemento de unión y no de poder. Afirma, claramente, que

⁵ El primer término corresponde a la versión de Alonso López (2022) y el segundo, a la de Fernández Campo (2004); la versión de internet, de nuevo, coincide con la segunda.

todos son iguales ante la batalla. Cortés es sincero al exponer a lo que se enfrentarán, sin paliativos, pero hablándoles desde su corazón al de ellos. Apela a sus virtudes como hombres luchadores y aventureros: paciencia, osadía, valor, sacrificio (Alonso López, 2022, p. 155): “pocas armas hay más poderosas que el halago”. A cambio de su sangre, sudor y lágrimas, Cortés les ofrece la gloria, materializada en forma de riquezas, cargos o posesiones, que serían la recompensa esperada si se realizaba la conquista, por los servicios prestados a la Corona. Si el discurso está desprovisto de palabras que hagan referencia a este interés material (oro, riquezas, tesoros), es debido a que la imagen que quiere dar Cortés, como se puede colegir de sus cartas a la Corona, es que acomete todas sus hazañas no por ambición propia, sino por honrar a sus reyes y convertir nuevas almas a la fe católica (Alonso López, 2022).

Por último, la apelación al *logos*, según apunta Alonso López (2022, p. 157), se refleja en el argumento divino de la conquista, siendo Dios el que los mueve. Para apelar al *logos* usa verbos como *conozco*, *entiendo*, por lo que aparece como intérprete de la voluntad divina y da a entender que, si los hombres se niegan a seguirlo, estarán incumpliendo los deseos de Dios, no los propios del caudillo. Otro aspecto que destacar, según Alonso López (2022, p. 159), es la mentalidad renacentista de Cortés, que apela a Hércules como ejemplo de paciencia y empeño. Si, como se apuntaba, el discurso lo compuso Solís, hombre renacentista, es posible que recurriera a este ejemplo por serle familiar.

Al igual que el discurso de Lincoln, el de Cortés fue erigido en piedra y se expone en un monumento en Cozumel, aunque no se sepa exactamente si lo pronunció él, ni dónde. Lo que cabe destacar aquí es que, independientemente de por parte de quién o de dónde se pronunciaron estas palabras, este discurso es digno de ser una arenga destacada, y ese es el principal motivo de nuestra elección: representa un discurso memorable en español, de tema bélico y pronunciado en un contexto similar; además, en cierto sentido, se podría considerar que ambos pertenecen al mismo género, como hemos intentado demostrar con el análisis realizado en el capítulo anterior, pues el principal propósito de los discursos es instar a los presentes a continuar en la lucha.

En las páginas que siguen incluiremos un análisis del discurso de Cortés conforme a los estándares de textualidad con el fin de comprobar cómo funcionan en este texto y en qué medida difieren o se asemejan al de Lincoln.

4.3 LA COHESIÓN EN EL DISCURSO DE HERNÁN CORTÉS

Como hicimos con el texto de Lincoln, presentamos el discurso de Cortés con los mecanismos marcados en el texto, para que se puedan apreciar en su totalidad, y, a continuación, comentaremos algunos de los recursos más destacables. En la tabla 1 se incluyen todos los mecanismos de cohesión identificados con un código de color para distinguir los tipos y poder apreciar que algunas palabras mantienen más de una relación de cohesión con otras del texto y, por ello, aparecen en bicolor (por ejemplo, **dificultades**, por ser a la vez un caso de repetición total y un antónimo de *facilitar*; además, el término aparece subrayado porque forma parte de un hipérbaton) o tricolor (como **sufriamiento**, que constituye un caso de repetición parcial, de antónimo de *felicidad* y de sinónimo de *padecer*).

Tabla 1. Mecanismos de cohesión en el discurso de Hernán Cortés

<i>Mecanismos estabilizadores</i>		<i>Texto</i>
Repetición total	<i>isla(s), empresa, dificultades, templo, amigos, mano(s), común, valor, corazón, obra(s), entender, (lo más) alto, templo, trabajo(s), conquistar</i>	(1) Cuando considero, amigos y compañeros míos, <u>cómo nos ha juntado en esta isla nuestra felicidad¹</u> , cuántos <u>estorbos y</u> persecuciones dejamos atrás ² , y <u>como nos han deshecho</u>
Repetición parcial	<i>Emprender-empresa, confiar-confianza</i>	las <u>dificultades³</u> , [TRICOLON] <u>conozco la mano de Dios¹</u> en esta obra que <u>emprendemos, y entiendo²</u>
Paralelismo	<i>Hechos (estáis) a padecer y hechos a pelear; en lo más alto de los montes el templo de la fama y su simulacro en lo más alto del templo</i>	[BIMEMBRACIÓN] que en su <u>altísima providencia</u> es lo mismo favorecer los principios que prometer los sucesos. (2) <u>Su causa nos lleva y la O de nuestro rey, que también es suya, a conquistar regiones no conocidas</u> [H ⁶], y <u>ella misma</u> volverá por <u>sí</u> mirando por nosotros.
Paráfrasis	<i>Lo más alto-cumbre, Dios-altísima providencia, el primero en aventurar la vida-mi ejemplo</i>	(3) No es mi ánimo <u>facilitaros la empresa</u> que acometemos; <u>combates nos esperan sangrientos¹</u> [H], <u>facciones increíbles²</u> [H], batallas desiguales ³ [H] [tricolon] en que habréis menester socorridos de todo vuestro <u>valor</u> ; → TRICOLON (3 H) <u>miserias</u> de la necesidad ¹ , <u>inclemencias</u>
<i>Mecanismos economizadores</i>		
Referencia	Personal: <i>Su (causa), ella (misma)[su causa], hallarla [la fama]</i> Comparativa: relaciones de igualdad y superioridad.	

⁶ La H indica hipérbaton o la alteración del orden lógico de la oración (es decir, en lugar del orden menos marcado de SVC, algunos de estos elementos oracionales aparecen en primer lugar para enfatizar su posición). Los hipébatos aparecen subrayados en

Mecanismos economizadores		Texto
Sustitución	<i>Suya, el primero</i>	del tiempo ² y <u>asperezas</u> de la tierra ³ [tricolon], en que os será necesario el <u>sufrimiento</u> , que es el segundo <u>valor</u> de los hombres, <u>y</u> tan hijo del <u>corazón</u> como el <u>primero</u> ;
Elipsis	<i>La [Ø = causa] de nuestro rey</i>	que en la <u>guerra</u> más veces sirve la <u>paciencia</u> que las <u>manos</u> ¹ [H], <u>y</u> quizá por esta razón tuvo <u>Hércules</u> el nombre de invencible ¹ [H], <u>y</u> se llamaron <u>trabajos</u> sus hazañas ³ [H]. → TRICOLON (3 H) (4) <u>Hechos estáis a padecer</u> [H] <u>y</u> <u>hechos a pelear</u> en estas <u>islas</u> que dejáis <u>conquistadas</u> [H]; → BIMEMBRACIÓN (2 H) y PARALELISMO <u>mayor</u> es nuestra <u>empresa</u> [H], <u>y</u> debemos ir prevenidos de <u>mayor osadía</u> , que siempre son las <u>dificultades</u> del tamaño de los intentos. (5) <u>La antigüedad pintó en lo más alto de los montes el templo de la fama</u> [H], <u>y</u> su simulacro en lo más <u>alto</u> del <u>templo</u> [H];
Sinónimo	<i>Fama-gloria, sufrimiento-padecer, osadía-valor-temeridad, trabajo-obras, confianza-fiará, trabajo-empresa, esperar-confiar</i>	→ BIMEMBRACIÓN (2 H) Y PARALELISMO (especie de oración especular: empieza como acaba) dando a <u>entender</u> que, para hallarla, aun después de vencida la <u>cumbre</u> , era menester el <u>trabajo</u> de los <u>ojos</u> .
Otras relaciones léxico-semánticas		(6) Pocos somos [H], pero la unión multiplica los <u>ejércitos</u> , <u>y</u> en nuestra conformidad está nuestra <u>mayor</u> fortaleza [H]; <u>uno</u> , <u>amigos</u> , ha de ser el consejo ¹ en cuanto se resolviere [H]; <u>una la mano</u> ² en la ejecución [H]; → BIMEMBRACIÓN (2 H) Y PARALELISMO <u>común</u> la utilidad [H], <u>y</u> <u>común</u> la <u>gloria</u> [H] en lo que se <u>conquistare</u> . → BIMEMBRACIÓN (2 H)
Antónimo	<i>Felicidad-sufrimiento, caudillo-soldados, facilitar-dificultad, mayor-menor, obedecer-órdenes</i>	(7) Del <u>valor</u> de cualquiera de nosotros se ha de fabricar [H] <u>y</u> componer la seguridad de todos [H] → BIMEMBRACIÓN (2 H)
Metónimo	<i>Isla-regiones-mundo, combates-guerra, ojos-manos-corazón</i>	
Colocación	<i>Pelear-guerra-ejércitos-caudillo-soldados, templo de la fama, caudillo-órdenes, Hércules-trabajos, sufrimiento-miserias-inclemencias-asperezas</i>	

el texto y, cuando van agrupados en tricolon o en casos de bímembreación, van también numerados con números en superíndice. Estos no deben confundirse con las notas a pie de página, que llevan una numeración automática asignada por Word.

<i>Mecanismos de unión: conjuntivos</i>		<i>Texto</i>
Extensión: Adición	y (30)	<p>(8) Vuestro caudillo soy [H], y seré el primero en aventurar la vida por el menor de los soldados; más tendréis que obedecer en mi ejemplo que en mis órdenes [H]; y puedo aseguraros de mí que me basta el ánimo a/para conquistar un mundo entero, y aun/aún me lo promete el corazón con no sé qué movimiento extraordinario, que suele ser el mejor de los presagios.</p> <p>(9) Alto/así, pues, a convertir en obras las palabras [H]; y no os parezca temeridad esta confianza mía [H] → BIMEMBRACIÓN (2H), pues se funda en que os tengo a mi lado, y dejo de fiar de mí todo lo que espero de vosotros.</p>

El rasgo más notorio del texto de Hernán Cortés es el uso de estructuras paralelas, con hipérbaton en las oraciones o cláusulas y agrupadas en tricolon o bimetración. Asimismo, hay una gran presencia de la conjunción *y*, no solo para unir sintagmas, sino, particularmente, cláusulas, aunque este tipo de coordinación intraoracional no se considera cohesión para Haliday y Hasan (1976) y así lo hemos respetado al comparar los dos textos que nos ocupan (ver tabla 2).

En cuanto a los campos semánticos empleados, abunda el léxico relacionado con el dolor o las penurias, propio de la guerra y de hombres que, en breve, irán a la batalla (*estorbos, persecuciones, dificultades, sangrientos, desiguales, miserias, inclemencias, asperezas, padecer, sufrimiento, pelear*). Todo este léxico con carga evaluativa negativa se contrarresta, solo en parte, con algunas palabras de carga positiva (*felicidad, la mano de Dios, conquistar, fama, gloria, esperar*), haciendo referencia a su valía para enfrentarse a estas penurias (*valor, socorremos, paciencia, osadía, hechos a pelear, seguridad, obedecer, confianza, fiar*) y a la gran labor que acometen (*empresa, hazañas, trabajos, causa, fabricar, obras*). Como comentaba Alonso López (2022), Hernán Cortés hace uso del *pathos* para apelar a la emoción de sus hombres, advirtiéndoles de los peligros que les esperan, algo con lo que ya cuentan, pero justificándolos –porque lo hacen por su Dios y por su rey– y halagándolos –pues sabe que ellos

pueden superar esas dificultades—. La esperanza de la recompensa en la gloria y en la fama también se usa como motivación extrínseca.

Una vez identificados todos los mecanismos de cohesión en el discurso de Cortés, este y el de Lincoln se subieron a la herramienta UAM CorpusTool versión 6.2e (O’Donnell, 2022) y se etiquetaron ambos textos, para lo que se creó un esquema de análisis en la herramienta conforme al modelo utilizado en la presente investigación y presentado en el capítulo 1 (figura 1).

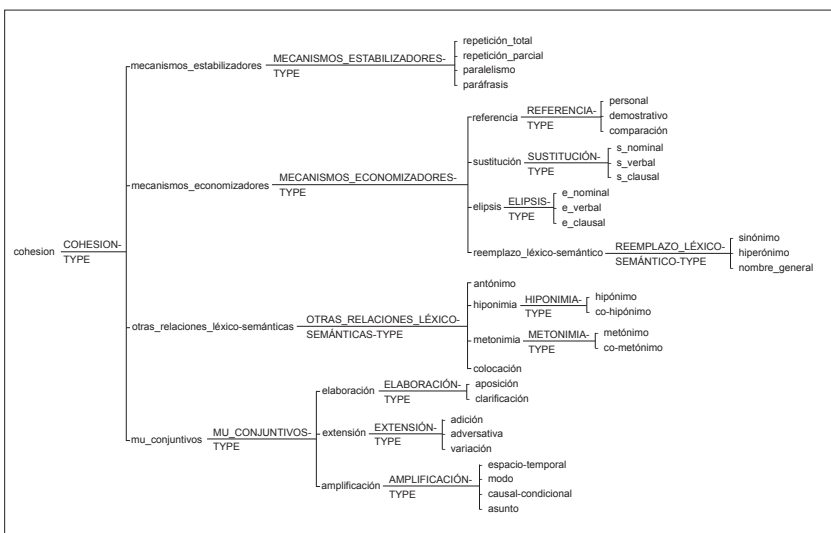


Figura 1. Tipología de mecanismos de cohesión (codificación en UAM-CT)

A continuación, recogemos los resultados del análisis en la tabla 2. El programa UAM CorpusTool, además de permitir crear tipologías de análisis, permite realizar estadísticas descriptivas para recoger las frecuencias en números totales (N) y porcentajes, así como estadística inferencial para comprobar si las diferencias encontradas entre dos conjuntos de datos son significativas estadísticamente. En la tabla 2 incluimos los resultados con las frecuencias de los mecanismos de cohesión empleados en los dos textos que se analizan. Este tipo de tablas las genera el propio programa y, al poder abrirse en el procesador de textos Word, se pueden editar.

Tabla 2. Comparativa de las frecuencias de los mecanismos de cohesión (Hernán Cortés frente a Lincoln)

<i>Mecanismo de cohesión</i>	<i>Hernán Cortés</i>		<i>Lincoln</i>		<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>		
TIPO DE COHESIÓN	N = 85		N = 102			
Mecanismos estabilizadores	46	54,12 %	45	44,12 %	1,86	
Mecanismos economizadores	21	24,71 %	40	39,22 %	4,44	+++
Otras relaciones léxico-semánticas	18	21,18 %	16	15,69 %	0,94	
Mecanismos de unión: conjuntivos	0	0,00 %	1	0,98 %	0,84	
MECANISMOS ESTABILIZADORES	N = 85		N = 102			
Repetición total	19	22,35 %	26	25,49 %	0,25	
Repetición parcial	2	2,35 %	5	4,90 %	0,84	
Paralelismo	21	24,71 %	11	10,78 %	6,34	+++
Paráfrasis	4	4,71 %	3	2,94 %	0,40	
MECANISMOS ECONOMIZADORES	N = 85		N = 102			
Referencia	4	4,71 %	17	16,67 %	6,65	+++
Sustitución	3	3,53 %	3	2,94 %	0,05	
Elipsis	5	5,88 %	2	1,96 %	1,98	
Reemplazo léxico-semántico	9	10,59 %	18	17,65 %	1,87	
REFERENCIA	N = 85		N = 102			
Personal	2	2,35 %	5	4,90 %	0,84	
Demostrativo	2	2,35 %	12	11,76 %	5,93	+++
Comparación	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
SUSTITUCIÓN	N = 85		N = 102			
Nominal	3	3,53 %	0	0,00 %	3,66	+
Verbal	0	0,00 %	1	0,98 %	0,84	
Clausal	0	0,00 %	2	1,96 %	1,68	
ELIPSIS	N = 85		N = 102			
Nominal	1	1,18 %	2	1,96 %	0,18	
Verbal	4	4,71 %	0	0,00 %	4,90	++
Clausal	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
REEMPLAZOS LÉXICO-SEMÁNTICOS	N = 85		N = 102			
Sinónimo	7	8,24 %	16	15,69 %	2,39	+
Hiperónimo	2	2,35 %	0	0,00 %	2,43	
Nombre general	0	0,00 %	2	1,96 %	1,68	

<i>Mecanismo de cohesión</i>	<i>Hernán Cortés</i>		<i>Lincoln</i>		<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>		
OTRAS RELACIONES LÉXICO-SEMÁNTICAS	N = 85		N = 102			
Antónimo	5	5,88 %	6	5,88 %	0,00	
Hiponimia	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Metonimia	5	5,88 %	6	5,88 %	0,00	
Colocación	8	9,41 %	4	3,92 %	2,33	+
HIPONIMIA	N = 85		N = 102			
Hipónimo	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Cohipónimo	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
METONIMIA	N = 85		N = 102			
Metónimo	1	1,18 %	6	5,88 %	2,85	
Cometónimo	4	4,71 %	0	0,00 %	4,90	++
CONJUNTIVOS	N = 85		N = 102			
Elaboración	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Extensión	0	0,00 %	1	0,98 %	0,84	
Amplificación	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
ELABORACIÓN	N = 85		N = 102			
Aposición	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Clarificación	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
EXTENSIÓN	N = 85		N = 102			
Adición	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Adversativa	0	0,00 %	1	0,98 %	0,84	
Variación	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
AMPLIFICACIÓN	N = 85		N = 102			
Espaciotemporal	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Modo	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Causal-condicional	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Asunto	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	

Las diferencias significativas (*cf.* columna de la derecha) las marca el programa a través del signo +: si aparecen tres mases (+++), el nivel de significatividad es alto (98 %); si aparecen dos (++), la significatividad es del 95 %, que en lingüística es un nivel adecuado (Dörnyei, 2007).

Si aparece un solo signo de +, la significatividad es baja (90 %), por lo que se considera no significativo en la mayor parte de las disciplinas, aunque el programa de UAM-CT lo etiqueta de “casi significativo”. Si la diferencia no es significativa estadísticamente, la celda correspondiente aparece vacía en el programa.

Podemos observar en la tabla 2 que, de todos los mecanismos de cohesión, cuando se consideran en sus tipos generales, los únicos que muestran una diferencia significativa entre los dos textos son los economizadores (referencia, sustitución, elipsis y reemplazo léxico-semántico, compuesto por sinonimia, hiperonimia y nombres generales), habiendo una mayor presencia en el texto de Lincoln (39,22 %, frente al 24,71 % de Hernán Cortés). En este resultado se puede apreciar lo que comentábamos en la introducción de que la longitud del texto no es óbice para determinar que haya más o menos mecanismos de cohesión, puesto que son el porcentaje y los cálculos estadísticos de X^2 los que determinan si la diferencia entre dos porcentajes es significativa o no, aunque, *a priori*, puedan parecerlo (por ejemplo, en el caso de los mecanismos estabilizadores también se da una diferencia porcentual entre el inglés y el español, pero esta no es significativa).

Cuando observamos cada uno de los subtipos por separado, obtenemos las siguientes diferencias significativas:

- El texto de Hernán Cortés presenta un mayor número de paralelismos que el de Lincoln (24,71 % frente al 10,78 %).
- El texto de Lincoln presenta un mayor uso de la referencia que el de Hernán Cortés (16,67 % frente al 4,71 %), particularmente en el caso de los demostrativos (11,76 % en Lincoln frente al 2,35 % en Hernán Cortés).
- La sustitución nominal y la elipsis verbal son mecanismos prácticamente ausentes en Lincoln, pero sí se utilizan por Hernán Cortés (3,35 % de sustitución nominal y 4,71 % de elipsis verbal). Aunque la significatividad de la sustitución es baja (90 %), el de la elipsis es media, pero suficiente (95 %). Estos dos mecanismos son más propios del lenguaje oral que del escrito. Cabe preguntarse si, por ser una arenga escrita con el afán de representar un texto oral, tiene este un mayor grado de oralidad.
- Del resto de los mecanismos, solo son parcialmente significativos la sinonimia (15,69 % en el discurso de Lincoln, frente al 8,24 %

del de Hernán Cortés), la colocación, siendo en el de Hernán Cortés más abundante (9,41 % frente al 3,92 %) y la cometonimia, que presenta una diferencia significativamente mayor (95 %) en la arenga, en parte debido a que se refiere a diferentes partes del cuerpo (ojos-corazón-manos).

Para comparar la envergadura del texto y su relativa complejidad hemos realizado los siguientes cálculos con la ayuda de la herramienta UAM-CT: número total de palabras, número total de oraciones, longitud media de las oraciones y dos medidas de la cantidad relativa de mecanismos de cohesión en función del número total de las palabras del texto: mecanismos de cohesión/número de palabras y, multiplicando este resultado por 100, porcentaje de elementos de cohesión en cada texto. También hemos calculado la densidad léxica de los textos, que mide el número de palabras con contenido (lexemas) en relación con el número de palabras funcionales (tabla 3):

Tabla 3. Complejidad textual (comparativa)

<i>Medidas textuales</i>	<i>Hernán Cortés</i>	<i>Lincoln</i>
<i>Longitud del texto</i>		
N.º de palabras del texto ⁷	552	272
Oraciones en el texto	9	10
<i>Complejidad textual</i>		
Longitud media de la oración/n.º de palabras	61,33	27,2
Densidad mecanismos cohesión/n.º de palabras	0,15	0,375
Porcentaje de mecanismos de cohesión del texto	15,4 %	37,5 %
<i>Densidad léxica</i>		
Lexemas por oración ⁸	23,4	11,4
Porcentaje de lexemas del texto ⁹	38,16 %	41,91 %

⁷ El cálculo de las palabras está hecho por el procesador de textos Word.

⁸ Cálculo realizado por la herramienta UAM Corpus Tools.

⁹ Para calcular la densidad léxica del texto se ha hallado el porcentaje de lexemas, teniendo como referencia la media de densidad de las oraciones (si la media es 23,4, el total de lexemas sería 210,6, resultado de multiplicar 23,4 × 9).

De estos cálculos se colige que el texto de Hernán Cortés presenta un porcentaje inferior tanto de densidad léxica (38,16 %) como cohesiva (15,4 % o, lo que es lo mismo, un mecanismo cada 0,15 palabras) que el de Lincoln, con una densidad léxica de 41,91 % y una densidad cohesiva de 37,5 % o, si nos fijamos en la ratio, un mecanismo de cohesión cada 0,375 palabras. De todo ello podemos concluir que el texto de Lincoln tiene un mayor grado de cohesión que el de Hernán Cortés. Este rasgo en el texto de Cortés podría estar relacionado con su mayor oralidad, puesto que el lenguaje oral no suele usar tantos mecanismos de cohesión como los textos escritos. Por otro lado, hay que tener en cuenta que este texto fue redactado por Solís, por lo que es posible que este lo elaborara teniendo en cuenta que no estaba destinado a ser leído, sino a ser hablado, e intentara darle esa característica de oralidad.

4.4 LAS RELACIONES LÓGICO-CAUSALES EN EL DISCURSO DE HERNÁN CORTÉS

Como indicábamos anteriormente, el argumento principal que utiliza Cortés para apelar al *logos* es que Dios es quien los mueve a la batalla y, en consecuencia, su rey, presentándose a sí mismo como mero instrumento de la voluntad divina y real. Además de este argumento religioso, en el discurso se presentan las siguientes relaciones de causalidad:

- *Propósito*: estamos aquí para conquistar regiones no conocidas.
- *Factibilidad*: Dios ha sido quien ha propiciado las circunstancias (estar juntos en la isla de Cozumel después de superar estorbos, persecuciones y dificultades) para que emprendamos la conquista de México. Este argumento, aunque basado en la fe más que en la lógica, era suficiente para la mentalidad de la época.
- *Razón*:
 - Nos mueven la causa divina y regia (Dios y nuestro rey son la causa por la que luchamos, por su voluntad). Hay, además, una causa personal, que es alcanzar la fama y, con ella, las riquezas, que se repartirán entre los luchadores: “común la utilidad, y común la gloria en lo que conquistare”;
 - ¿Por qué debéis obedecerme? Porque seré el primero en la batalla y debéis seguir mi ejemplo.

- ¿Por qué creo que venceremos, aunque somos pocos? Porque la unión hace la fuerza y porque habéis vencido en ocasiones anteriores en circunstancias parecidas. Además, tengo el presentimiento de que así será (“me lo promete el corazón con no sé qué movimiento extraordinario”). Confío más en vosotros que en mí mismo.
- *Causa:*
 - Tendréis que recurrir a todo vuestro valor, porque os esperan grandes tribulaciones y sufrimientos.
 - Las hazañas de Hércules se denominan *trabajos* porque son fruto del esfuerzo, el tesón y la paciencia.
 - Dado que la empresa que ahora acometemos es mayor (causa), debemos realizar un mayor esfuerzo (efecto) → ¿Por qué? Porque “las dificultades son del tamaño de los intentos”.
 - El templo de la fama se construye en lo alto de un monte de manera simbólica porque, para alcanzarla hay que poder otear el horizonte.
 - “Basta el ánimo para conquistar un/el mundo entero”: teniendo ánimo (causa), venceremos (efecto), a pesar de ser pocos (causa más factible de la derrota). Esta relación causa-efecto es más ficticia que real, por lo que apela más a la emoción (*pathos*) que a la lógica (*logos*).

Si analizamos las razones que subyacen tras la mayoría de estas relaciones de causalidad, es evidente que la mayor parte de ellas no están basadas ni en la lógica ni en los hechos, sino en creencias y supersticiones. En parte, podría argüirse que están basadas en la experiencia, en que hazañas parecidas se han conseguido en circunstancias igualmente desfavorables; pero, realmente, esta no es garante suficiente ni obligatoria. Es, por tanto, en gran medida una lógica basada en las emociones, una apelación al *logos* a través del *pathos*. Al final de su arenga, el propio Cortés reconoce que su confianza podría ser tildada de temeridad (“y no os parezca temeridad esta confianza mía”), pero añade que no lo es argumentando que confía en ellos, y esa confianza es la que los moverá a dar la vida por la causa.

4.5 INTENCIONALIDAD Y ACEPTABILIDAD DEL MENSAJE DE HERNÁN CORTÉS

Como venimos apuntando en las secciones anteriores, la principal motivación del discurso de Hernán Cortés era arengar a sus tropas. Explica Alonso López (2022, p. 152) que es algo insólito para una arenga que se produzca cuando está con sus tropas en la isla de Cozumel y no en el campo de batalla, momentos antes de esta, que es cuando suelen tener lugar estos discursos de ánimo. Según este autor, Cortés aprovechó un momento de calma, cuando descansaban en Cozumel después de haber salido de Cuba huyendo de los hombres de Velázquez, el entonces gobernador de la isla y al que Cortés desobedeció para realizar sus conquistas de manera independiente; como se apuntó anteriormente, Cortés necesitaba comprobar si contaba con el apoyo de sus hombres en la empresa que se disponía a ejecutar.

Explica Yellin (2008, p. 25, en Cabrejas Peñuelas, 2021, p. 73) que, en las arengas, el caudillo tiene una necesidad imperiosa que motiva su discurso y una audiencia que puede satisfacer esa necesidad si responde; pero, igualmente, puede haber restricciones que influyan o compliquen la tarea del que exhorta. Evidentemente, el propósito del comandante es persuadir a sus hombres “to fight their best in an upcoming or ongoing engagement and to win rather than to retreat or surrender” (Gravatt, 2007, p. 12), de ahí que en su arenga Hernán Cortés quiera prevenir a sus hombres de la dificultad de la tarea (oración 3). Si los hombres creen que van a una empresa fácil, al menor contratiempo se retirarían. Deben ser, además, insuflados por el halago (oraciones 4 y, sobre todo, la última, la 9), la recompensa (oración 5) y la creencia de que, aunque sean pocos, la unión hace la fuerza (oraciones 6 y 7). Pensar que su comandante está dispuesto a ofrecer lo mismo (oración 8) que ellos añade una motivación adicional a la aceptación del compromiso que les pide. Además, la causa no es propia, sino divina y real (oración 2), por lo que todos ellos, incluido el caudillo, se ven abocados a acometer la hazaña por causa de una fuerza mayor. Por otro lado, el comandante debe paliar sus temores (Cabrejas Peñuelas, 2021, p. 74), como hace Hernán Cortés cuando les dirige las palabras que dan título a esta arenga: “y puedo aseguraros de mí que me *basta el ánimo para conquistar un mundo entero* [énfasis añadido], y aun me lo promete el corazón con no sé qué extraordinario movimiento, que suele ser el mejor de los presagios” (oración 8).

En cuanto a la aceptabilidad del discurso, no contamos, como en el caso del *Discurso de Gettysburg*, con ningún tipo de indicación sobre la reacción de la audiencia. No obstante, podemos presuponer que, si la conquista de México se llevó a cabo entre 1519 y 1521, los hombres que estaban con él en Cozumel apoyaron a Cortés en su empresa. La arenga, por tanto, cumplió su función de animar a la tropa a luchar; si no hubiera sido así, no solo Hernán Cortés no hubiera sido artífice de la conquista de México, sino que el propio discurso ni se hubiera mantenido en el tiempo ni se hubiera considerado nunca uno de los discursos más memorables del poder, ni recogido junto a otros en diversas antologías de los discursos políticos más influyentes (Rivera, 2019; Viola, 2001; Fernández Campo, 2004; Alonso López, 2022).

En cualquier caso, la mera inclusión de la arenga de Cortés en estas compilaciones habla por sí misma de la aceptabilidad de su discurso; incluso si no fue redactado por el propio Cortés, sino por Solís, en un esfuerzo de imaginación de lo que pudo decir aquel ante sus hombres. Cabe pensar que el caudillo los exhortó a la batalla, y así lo quiso inmortalizar Solís. No es infrecuente que los historiadores embellecieran este tipo de textos, incluso aunque tuvieran que inventárselo (Anson, 2010, p. 318). En el presente trabajo se analiza el discurso como un ejemplo de retórica recogida en los anales de la historia, independientemente de su creador y de si fue, en realidad, pronunciado.

4.6 GRADO DE INFORMATIVIDAD DEL DISCURSO

Si tenemos en cuenta que la informatividad se mide por el nivel de previsibilidad del texto en cuanto a su cohesión y coherencia y que el hipérbaton eleva este nivel de informatividad al alterar su cohesión a través de una sintaxis marcada (vimos el ejemplo anterior de De Beaugrande y Dressler de *A Él quien desobedece, a mí desobedece*), podemos concluir que el nivel de informatividad de la arenga de Hernán Cortés es, cuando menos, media, si no alta, puesto que utiliza el hipérbaton un total de 21 veces en el interior de las cláusulas (marcadas en el texto por H). Dado que el texto está dividido en 9 oraciones (entendidas de principio de oración en mayúscula hasta el punto), podemos afirmar que hay una media de 2,3 hipérbatos por oración (aunque, ciertamente, algunas

acumulan más casos que otras); la oración 6, por ejemplo, tiene un total de 6 hipérbatos (tabla 4).

Tabla 4. Casos de hipérbatos en la oración 6 y comparación con el orden no marcado

<i>Hipérbaton (oración 6)</i>	<i>Orden no marcado</i>
Pocos somos (Atributo + V),	Somos pocos
y en nuestra conformidad está nuestra mayor fortaleza (CCL + V + S)	y nuestra mayor fortaleza está en nuestra conformidad
uno, amigos, ha de ser el consejo [en cuanto se resolviere] (atributo + vocativo + V + S + [cláusula])	amigos, el consejo debe ser uno en cuanto se resolviere.
una [ha de ser] la mano en la ejecución (Atributo [V elidido] + S + CC)	la mano [ha de ser] una en la ejecución
común [ha de ser] la utilidad (atributo + [V elidido] + S)	la utilidad [ha de ser] común
y común [ha de ser] la gloria en lo que se conquistare (atributo + [V elidido] + S + oración de relativo)	Y común [ha de ser] la gloria en lo que se conquistare.

También hay hipérbatos en cláusulas como “que en la guerra más veces sirve la paciencia que las manos, y quizá por esta razón tuvo Hércules el nombre de invencible”, en lugar de *que la paciencia sirve más que las manos en la guerra, y quizá Hércules tuvo el nombre de invencible por esta razón*. Es posible que la alteración del orden sintáctico siguiera el gusto propio del culteranismo barroco del siglo XVII¹⁰, época en que Solís redactó la arenga, en un afán por embellecer la prosa. Aunque esta alteración del orden sintáctico de la oración parece moderada y no impide¹¹ su procesamiento, sí elevaría el nivel de informatividad conforme al modelo de De Beaugrande y Dressler (1981).

¹⁰ Este gusto se apunta, por ejemplo, en: <https://www.culturagenial.com/es/literatura-barroca/#:~:text=As%C3%AD%2C%20la%20literatura%20barroca%20se,ella%2C%20se%20alcanza%20la%20artificiosidad.>

¹¹ Ignoramos si la posible audiencia de la época experimentaría dificultades de procesamiento de estos enunciados. Independientemente de ello, al ser un discurso planificado,

Vimos, también, al analizar los elementos de cohesión, que el porcentaje de mecanismos de este tipo era considerable (15,4 % de las palabras del texto), participando muchos de los términos en más de una relación de cohesión; por ejemplo, palabras como *sufrimiento* (oración 3), que es, a la vez, sinónimo de *padecer*, antónimo de *felicidad* y colocado de *miserias*, *inclemencias* y *asperezas*. Este y otros ejemplos demuestran que algunos términos mantienen relaciones semánticas y léxicas complejas que, obviamente, no son fruto de un discurso improvisado, sino preparado y pulido, con un amplio repertorio léxico (lo que se demuestra también en su densidad léxica, un 38,16 %, porcentaje bastante cercano al texto de Lincoln de 41,91 %, *cfr.* tabla 3). El texto tiene, además, un gran número de paralelismos (21), muchos de ellos agrupados en tricolon o en bimetraciones. Todas estas características parecen indicar que el discurso fue elaborado por alguien versado en erudición y conocedor de la retórica, y es posible pensar, como afirma Alonso López, que el discurso fuera redactado por Solís¹².

El siguiente aspecto que analizaremos para comprobar el grado de informatividad es el uso de la negación, como hicimos en el discurso de Lincoln. Recordamos aquí que las oraciones negativas presuponen, según explica Tannen (1993, p. 44), que algo esperado no ocurrió. Con ello, al romperse las expectativas del receptor, se eleva el nivel de informatividad del discurso, conforme lo mide el modelo de De Beaugrande y Dressler (*cfr.* capítulo 3, sección 6). Al examinar el uso de la negación en la arenga de Hernán Cortés, encontramos las siguientes cláusulas o sintagmas negativos:

1. *Su causa nos lleva y la de nuestro rey, que también es suya, a conquistar regiones **no conocidas*** (oración 2): en este caso se prefiere negar un adjetivo participial que utilizar el antónimo

podemos interpretar la alteración de la sintaxis como un rasgo de culteranismo y, por tanto, alejado, en cierta medida, del lenguaje informal ordinario.

¹² Aunque Cortés escribió una carta a la reina de Castilla y a su hijo el emperador Carlos, narrando su desembarco en Cozumel y el sometimiento con agrado de los nativos a la soberanía de España (Alonso López, 2022, p. 148), no menciona el discurso pronunciado como arenga a la batalla; el hecho de que este se recoja exclusivamente en el libro de Solís de 1684 inclina a Alonso López a pensar que fuera el propio Solís quien lo redactara.

- desconocidas*, tal vez porque mitiga la negatividad de este último (*regiones desconocidas* suena, efectivamente, más amenazador y arriesgado).
2. ***No es mi ánimo*** *facilitaros la empresa que acometemos* (oración 3): Esta oración la usa el orador para advertir y anunciar de manera catafórica lo que viene a continuación, las tribulaciones y penurias por las que ha de pasar su audiencia. La oración aparece en negativo porque lo esperable es que, para animar, uno debe facilitar la empresa, no describirla como imposible de acometer; sin embargo, un caudillo militar sabe que eso no es factible, puesto que no sería realista.
 3. *Me lo promete el corazón con no sé qué movimiento* **extraordinario** (oración 8): en esta ocasión se usa la negación para insinuar que tiene la corazonada de que acometerán su empresa con éxito. Estos movimientos convulsos del corazón no son controlables, son fruto de la emoción y se sienten cuando uno tiene un presentimiento. Es una creencia irracional, y por eso en la oración siguiente les dice a sus hombres que puede parecerles una temeridad “fiarlo todo a su estado de ánimo y a un presentimiento, y no decir que lo tiene todo pensado y planeado” (Alonso López, 2022, p. 155). Esta cláusula aparece a continuación de la aseveración que da título a la arenga para reafirmar su convencimiento: “y puedo aseguraros de mí que me basta el ánimo para conquistar un mundo entero, y *aun/aún así me lo promete el corazón con no sé qué movimiento extraordinario*”.
 4. ***Y no os parezca temeridad*** *esta confianza mía* (oración 9): esta última oración negativa, claramente, presupone que fiarlo todo a un estado de ánimo, como indicaba Alonso López (2022, p. 155), se puede tildar de temeridad; sin embargo, Hernán Cortés presenta la razón por la que cree que no lo es: “pues se funda en que os tengo a mi lado, y dejo de fiar de mí todo lo que espero de vosotros”, palabras de halago y confianza hacia sus hombres que cierran el discurso de Hernán Cortés. Cierto es que, de no ser por la temeridad, las guerras, las batallas y otros actos violentos de este tipo, no se podrían llevar a cabo, por lo que, para convencer a sus hombres, Cortés tiene que decirles que no es una temeridad, aunque, en realidad, sí lo sea o crea que lo es.

El foco de las negaciones de la arenga está, pues, en señalar, no tanto cuál es el propósito de Hernán, sino, por el contrario, qué no lo es. Él quiere transmitir a sus hombres que no pretende engañarlos con falsas esperanzas, sino que la empresa es difícil, pero confía en su valía y en su unión. Mostrando sinceridad y honestidad, Hernán Cortés refuerza su *ethos*, además de teniendo en mente a su audiencia, identificándose con ellos (Pullman, 2013).

Si bien Lincoln utiliza un gran número de eufemismos para referirse a la muerte y a los términos que pudieran tener connotaciones negativas, Hernán Cortés habla sin tapujos de la ardua tarea que les espera: combates sangrientos, batallas desiguales, miserias, inclemencias del tiempo, asperezas de la tierra... Aun así, les pide que confíen en él, porque él confía en ellos. Lo que no nombra explícitamente, pero que está en el ánimo de todos, es la recompensa que les espera si lo logran: la gloria y, con ella, “cargos, títulos o pensiones [...] No querían homenajes en sus ciudades natales, no querían una estatua ni que una calle llevara su nombre. Para ellos, la gloria es *oro* [énfasis en el original]” (Alonso López, 2022, p. 156). Explica Alonso López que no era necesario que el conquistador mencionara esto en su arenga, puesto que sus hombres ya lo sabían: “Todos los que escucharon aquel día a Cortés sabían que la gloria significaba oro. Pero una cosa es saberlo y otra muy diferente decirlo” (ibíd., p. 157). Esta información implícita aumenta también el grado de informatividad del texto, puesto que los soldados deben leer esta promesa entre líneas.

El último rasgo que vamos a analizar para determinar la informatividad de la arenga es su grado de (in)formalidad. A diferencia de lo que apreciamos en el texto de Lincoln, el de Hernán Cortés se caracteriza por su informalidad, particularmente en el uso de apelativos de cercanía (“amigos, compañeros”) y en el de los pronombres (se usa la segunda persona del plural informal “vosotros”). Estas estrategias son indicativas de una cortesía positiva (Brown y Levinson, 1987) que invita al acercamiento, apelando a la imagen positiva del oyente (esto es, a la necesidad que tenemos todos de ser parte del grupo, de ser aceptados por los demás). Esta cortesía es, por tanto, contraria a la usada por Lincoln, que apela a la imagen negativa (cortesía negativa) y a la indirecta, mediante estrategias *off record*.

Nos detendremos en el uso de los pronombres personales y posesivos, así como en las personas gramaticales de los verbos, para comprobar

cómo se utilizan en el texto de Hernán Cortés. Los pronombres y desinencias verbales personales muestran las acciones y sus participantes de la siguiente manera:

- En la oración 1, el sujeto “pensante” es el caudillo (*considero, conozco, entiendo*) y se refiere a sus hombres con el posesivo *míos* (“amigos y compañeros míos”). La primera persona del plural se usa en forma de complemento (*nos*) para indicar que agentes externos a ellos les han conducido a las circunstancias en las que están, así como para referirse a su pasado y su futuro común (*dejamos, emprendemos*) y a su presente (*nuestra felicidad en esta isla en la que nos encontramos*).
- En la 2, el *nosotros* vuelve a ser participante pasivo, siendo terceras personas (Dios y el rey) los agentes que deciden su acciones.
- En la 3, el destino común de la conquista los une (*acometemos, nos esperan*), pero, por primera vez, se cambia el sentido de las acciones de “nosotros” a “vosotros”, indicando que deben ser sus hombres los que se preparen para las penurias que les esperan, recurriendo al valor y aceptando el sufrimiento (“no es *mi* ánimo *facilitaros* la empresa”). ¿Está con ello insinuando Cortés que el sacrificio partirá particularmente de ellos? Él afirma que las miserias, inclemencias y demás sufrimientos les esperan a todos, ¿por qué, entonces, ese giro de la primera persona del plural (es decir, *acometemos, nos esperan*) a la segunda (*facilitaros*)? En cuanto a la primera persona del singular, solo la emplea en forma de posesivo para expresar su voluntad (*no es mi ánimo* = no quiero, no pretendo) y mitigar la advertencia que sigue y que expresa en tercera persona del plural, aunque acompañada por el pronombre de complemento indirecto en primera persona del plural, en el que nuevamente se incluye (*nos esperan* combates sangrientos, batallas desiguales, etc.). En esta oración se da una alternancia constante entre la primera y la segunda persona del plural, indicando con un “nosotros” inclusivo que todos van a enfrentarse a la batalla, pero que deben ser ellos, los soldados, los que hagan el mayor esfuerzo.
- En la 4 hay también una distinción entre “nosotros” (*nuestra empresa, debemos ir prevenidos*) y “vosotros” para hablar del pasado conquistador de sus hombres (*estáis acostumbrados a padecer, a pelear y a conquistar*). De este modo, Cortés les pide

que recurran a su experiencia para llevar a buen puerto la empresa de todos. Cabe preguntarse, de nuevo, por qué no mantiene la primera persona del plural: *estamos hechos a padecer y a sufrir, y dejamos conquistadas*. ¿Da por hecho su propia voluntad de sacrificio y duda de la de sus hombres, por lo que cree que debe recordárselo? ¿Piensa que ellos sufrirán más que él? Esta última interpretación no encaja con lo que dice en la oración 8 de que será el primero en arriesgar su vida y que deben seguir su ejemplo, más que sus órdenes.

- La 5 presenta los actos de Hércules como ilustración y ejemplo a seguir, habiendo una ausencia de primeras y segundas personas en pronombres y desinencias verbales.
- Las oraciones 6 y 7 vuelven a recurrir al *nosotros* para resaltar su unión (*somos pocos pero nuestra mayor fortaleza está en nuestra unión*), incluso empleando la hipérbole (“la unión multiplica los ejércitos”).
- En la 8, el emisor abandona el “nosotros” y vuelve a la dicotomía *yo/vosotros*: yo soy vuestro caudillo y, por tanto, os daré órdenes, pero más que mis órdenes tendréis que seguir mi ejemplo. Es una forma enérgica de dar órdenes, pero no tiene un tono impositivo, sino democrático, ya que él está dispuesto a dar lo mismo que pide de sus hombres. Esta es una forma de persuadir no coercitiva (como veíamos antes en el discurso de Lincoln), que pretende convencer apelando al igualitarismo (Fairclough, 1989, p. 37) y paliando las expresiones de autoridad y poder (“tendréis que obedecer”).
- Tanto en la oración 8 como en la 9, Cortés se presenta como un hombre emocional (“me basta el ánimo”, “me lo promete el corazón”, “confianza mía”, “os tengo a mi lado”, “dejo de fiar de mí todo lo que espero de vosotros”), lo que implica que no solo confía más en ellos que en sí mismo, sino que subraya que espera mucho de ellos. El *vosotros* o *nosotros* se intuye en un infinitivo que hace las veces de imperativo: “Alto/así, pues, *a convertir* en obras las palabras”; al no emplear un imperativo (*convertid* o *convirtamos*), se usa la misma estrategia no coercitiva pero tajante que comentábamos anteriormente.

Podemos concluir, por tanto, que el nivel de informatividad del discurso de Cortés es alto, puesto que, aunque recurre al conocimiento compartido

de los oyentes (lo que implica la conquista de nuevos territorios desconocidos), utiliza recursos lingüísticos y retóricos para mitigar el carácter cruento de una arenga militar ante la batalla. Utiliza una sintaxis marcada (hipérbaton) y otros recursos retóricos como el tricolon y la bimetración que, al embellecer la prosa, suavizan algunos de los mensajes más violentos. Además, tanto por el nivel de informalidad como por el uso de los pronombres y formas verbales, el orador utiliza estrategias de cortesía positiva que le acercan a su audiencia, presentándose más como un compañero que como un comandante, acortando la distancia de poder y recurriendo a elementos emotivos y emocionales. Es, por tanto, un caudillo que pretende imponerse no a través de sus órdenes, sino moviendo el ánimo de sus hombres.

En la siguiente sección analizaremos de manera conjunta la situacionalidad y la intertextualidad, puesto que, en el caso de la arenga, están íntimamente relacionadas: recordemos que el *kairos* (tiempo cualitativo, la oportunidad del momento) era el elemento de persuasión más relevante en este texto (Alonso López, 2022, p. 36).

4.7 SITUACIONALIDAD E INTERTEXTUALIDAD EN LA ARENGA DE HERNÁN CORTÉS

Como apuntábamos con anterioridad al referirnos a las técnicas persuasivas empleadas por Cortés en su discurso, el *kairos* parece conjugar aspectos de los estándares de situacionalidad e intertextualidad del modelo de De Beaugrande y Dressler (1981), lo que es particularmente relevante en el caso de la arenga, puesto que debe pronunciarse en un momento y lugar muy específicos, poco antes de que los hombres entren en la lucha y, preferiblemente, en el campo de batalla. Es, por tanto, un género que, para ser efectivo (es decir, animar a la audiencia a hacer algo) debe realizarse en esas condiciones. En el caso del discurso de Cortés, si realmente fue redactado por Solís, no se “elaboró” justo en los prolegómenos de la batalla, pero sí lo reprodujo como creyó que Cortés lo pronunciaría en el momento y lugar que lo hizo: puso voz al caudillo arengando a sus hombres en la batalla y para ello siguió los cánones de la arenga militar (intertextualidad).

En cuanto a la situacionalidad, haremos referencia a las tres dimensiones antes mencionadas para el texto de Lincoln:

- El contexto de enunciación: independientemente de si el discurso fue elaborado y recreado por Solís en 1684 o verdaderamente preparado y pronunciado por Cortés en 1519, la enunciación se localiza en Cozumel, justo antes de emprender la conquista de México y una vez que han huido de la isla de Cuba. Como explica Alonso López (2022), Cortés debía cerciorarse de que tendría el apoyo de sus hombres antes de embarcarse en esa arriesgada hazaña. Entre los hombres de Cortés podría haber hombres fieles a Velázquez, con el que Cortés se había enfrentado por diferencia de pareceres ante la conquista del Nuevo Mundo.
- Organización espaciotemporal en el texto: en el discurso de Cortés hay una relación metonímica (parte-todo) parecida a la del *Discurso de Gettysburg*, que podríamos representar también con una pirámide, aunque en esta ocasión, en lugar de ser invertida, la relación entre los topónimos parece ir en la dirección inversa: de la base de la pirámide hacia la cima. En la base estaría el metónimo que da título a la arenga (“Basta el ánimo para conquistar un **mund**o entero”) y en la cumbre el lugar imaginario que representa al templo de la fama, como destino final de los conquistadores (figura 2).
- En cuanto al lugar y formato en el que ha perdurado el texto en el tiempo (su “valla publicitaria”), también se trata de un discurso que se ha grabado en piedra y se encuentra, como dijimos anteriormente, en un monumento en Cozumel. Comparte, además, espacio con el discurso de Lincoln en las antologías de discursos que pasarán a la historia (Fernández Campo, 2014 y Alonso López, 2022, entre otros).

Para completar el análisis del criterio de intertextualidad en el texto de Cortés, comprobaremos si cumple los requisitos de una arenga de acuerdo con los modelos que presenta Cabrejas Peñuelas (2021) en su artículo. Los posibles temas de una arenga, según la categorización de Gravatt (2007, p. 27), son los siguientes: 1. Deber con *a*) el país y la familia (protectores de la sociedad), *b*) consigo mismos (autoprotectores), o *c*) otros soldados compañeros de batalla (protectores de camaradas). 2. Beneficio, que puede ser de los tipos siguientes: *a*) fama, gloria, salvación (bienes inmateriales) o *b*) riquezas o tierras que serán ganadas (bienes materiales). 3. Aversión a la vergüenza, expresada en forma de *a*) preocupación por la reputación de la nación o del ejército o *b*) preocupación por la reputación

personal. 4. Esperanza de victoria/ventaja por las siguientes razones: *a*) victoria justa y moralmente justificada (por el contrario, el enemigo no es honesto), *b*) nosotros somos mejores militar o intelectualmente (por el contrario, el enemigo está en desventaja con respecto a esto), *c*) Dios está de nuestra parte (por el contrario, el enemigo es pagano) o *d*) nosotros ya hemos tenido un éxito previamente y, además, el valor permite ganar, aunque nuestro ejército sea menor. 5. Venganza y odio. 6. Órdenes y tácticas, tales como *a*) la emulación del comandante o *b*) instrucciones de maniobras.



Figura 2. Situacionalidad en el discurso de Hernán Cortés (metonimia)

Recogemos en la tabla 5 los temas que se tratan en el texto de Cortés.

Tabla 5. Temas en la arenga de Cortés

Deber	
Hacia el país y la familia (protectores de la sociedad)	<i>y la [causa] de nuestro rey que también es suya,</i>
Hacia Dios (protectores de la fe)	<i>conozco la mano de Dios en esta obra que emprendemos, [...] Su causa nos lleva [...]</i>
Hacia sí mismos (autoprotectores)	<i>en que habréis menester socorridores de todo vuestro valor en que os será necesario el sufrimiento, que es el segundo valor de los hombres, y tan hijo del corazón como el primero: que en la guerra más veces sirve la paciencia que las manos,</i>
Hacia otros soldados compañeros de batalla (protectores de camaradas)	<i>en nuestra conformidad está nuestra mayor fortaleza: uno, amigos, ha de ser el consejo en cuanto se resolviere; una la mano en la ejecución; común la utilidad, y común la gloria en lo que se conquistare. Del valor de cualquiera de nosotros se ha de fabricar y componer la seguridad de todos.</i>
Beneficio	
Fama, gloria, salvación (bienes inmateriales)	<i>y ella misma [la causa divina] volverá por sí mirando por nosotros La antigüedad pintó en lo más alto de los montes el templo de la fama, y su simulacro en lo más alto del templo; dando a entender que, para hallarla, aun después de vencida la cumbre, era menester el trabajo de los ojos.</i>
Riquezas o tierras que serán ganadas (bienes materiales)	<i>a conquistar regiones no conocidas</i>
Esperanza de victoria/ventaja	
La victoria justa y moralmente justificada (por el contrario, el enemigo no es honesto).	<i>y aun/aún me lo promete el corazón con no sé qué movimiento extraordinario, que suele ser el mejor de los presagios.</i>
Dios está de nuestra parte (por el contrario, el enemigo es pagano).	<i>Entiendo que en su altísima providencia es lo mismo favorecer los principios que prometer los sucesos</i>
Nosotros ya hemos tenido un éxito previamente.	<i>Hechos estáis a padecer y hechos a pelear en estas islas que dejáis conquistadas.</i>

Esperanza de victoria/ventaja	
El valor permite ganar, aunque nuestro ejército sea menor.	<i>Pocos somos, pero la unión multiplica los ejércitos, y en nuestra conformidad está nuestra mayor fortaleza: uno, amigos, ha de ser el consejo en cuanto se resolviere; una la mano en la ejecución; común la utilidad, y común la gloria en lo que se conquistare. Del valor de cualquiera de nosotros se ha de fabricar y componer la seguridad de todos.</i>
Órdenes y tácticas	
Emulación del comandante.	<i>Vuestro caudillo soy, y seré el primero en aventurar la vida por el menor de los soldados: más tendréis que obedecer en mi ejemplo que en mis órdenes; y puedo aseguraros de mí que me basta el ánimo a/ para conquistar un mundo entero.</i>
Instrucciones de maniobras.	<i>mayor es nuestra empresa, y debemos ir prevenidos de mayor osadía, que siempre son las dificultades del tamaño de los intentos. Alto/ así, pues, a convertir en obras las palabras; y no os parezca temeridad esta confianza mía, pues se funda en que os tengo a mi lado, y dejo de fiar de mí todo lo que espero de vosotros.</i>

Vemos, por tanto, que en la arenga de Cortés no se expresa odio por el enemigo ni sed de venganza (tema 5), ni les plantea a sus hombres que ellos sean mejores que el enemigo (tema 4b). Tampoco parece preocupado por su propia reputación o por la de su ejército. Tal vez estas ausencias se deban a que la contienda que se preparan para acometer no era una guerra entre países enfrentados por una causa concreta, sino que se trataba de un grupo de hombres que se preparaban para la invasión y anexión de un territorio; no se hizo como respuesta militar de algún ataque previo. Probablemente, Cortés y sus hombres tampoco consideraban al pueblo al que conquistaban “enemigo”, sino que, al margen de las ganancias que esperan conseguir, iban guiados por una causa mayor: anexionar territorios para la Corona española y expandir la fe católica por el Nuevo Mundo. Estas causas están siendo cuestionadas en nuestros días por el actual presidente de México, Andrés Manuel López Obrador, quien, en

el 500º aniversario de la conquista del territorio por los españoles (2019), pidió en una carta al rey de España, Felipe VI, que se disculpara con su país, reconociendo los atropellos que se cometieron en la conquista, a lo que el Gobierno de España no accedió, rechazando la argumentación del presidente mexicano (*El País Digital*, 26 marzo de 2019¹³).

Las exhortaciones militares suelen tener al principio un saludo cariñoso (Gravatt, 2007, p. 211) para ganarse el favor de los soldados (Cabrejas Peñuelas, 2021, p. 76); el discurso de Cortés presenta dicho saludo: “amigos y compañeros míos”, aunque, a diferencia de lo que apunta Gravatt, sí se incluyen halagos para mover a la audiencia, apelando a su valentía y fortaleza. Recordemos, en este último sentido, las palabras de Alonso López (2022: 155), de que “pocas armas hay más poderosas que el halago”.

En cuanto a las técnicas de persuasión utilizadas, Gravatt (2007, p. 210) afirma que, en las arengas estudiadas por ella, se apelaba mucho más a la emoción (el *pathos*) que al *logos* o al *ethos*. En la arenga de Cortés hemos visto que se hace apelación no solo a estas tres técnicas aristotélicas, sino, principalmente, a una cuarta, el *kairos* o momento en el que se produce el discurso. Cortés apela tanto a las emociones positivas (*felicidad, favorecer, prometer, conquistar, invencibles, hazaña, valor, fama, fortaleza, gloria, seguridad, ejemplo, ánimo, presagio, confianza, fiar, espero*) como a las negativas (*estorbos, persecuciones, dificultades, combates sangrientos, facciones increíbles, batallas desiguales, miserias, inclemencias del tiempo, asperezas de la tierra, padecer, pelear, osadía, trabajo, aventurar la vida, órdenes, temeridad*) en un intento de honestidad, sin esconder el duro camino que les espera; pero, a la vez, alentándoles con la esperanza de la victoria, la fama y la confianza mutua. Es, por tanto, un ejemplo claro de arenga, pues tiene todos los ingredientes que componen el género.

4.8 CONSIDERACIONES FINALES

Podemos concluir, por todo lo visto en el capítulo anterior y en este, que los dos discursos que hemos analizado cumplen los siete estándares

¹³ https://elpais.com/internacional/2019/03/25/mexico/1553539019_249884.html.

o criterios de textualidad de De Beaugrande y Dressler (1981) y que ambos textos son un ejemplo de cuidada retórica, por lo que cumplen de manera eficaz y eficiente el fin persuasivo con el que fueron creados. En estos capítulos hemos intentado equiparar los siete estándares con las tres técnicas de persuasión (cuatro en realidad, si incluimos al *kairos*).

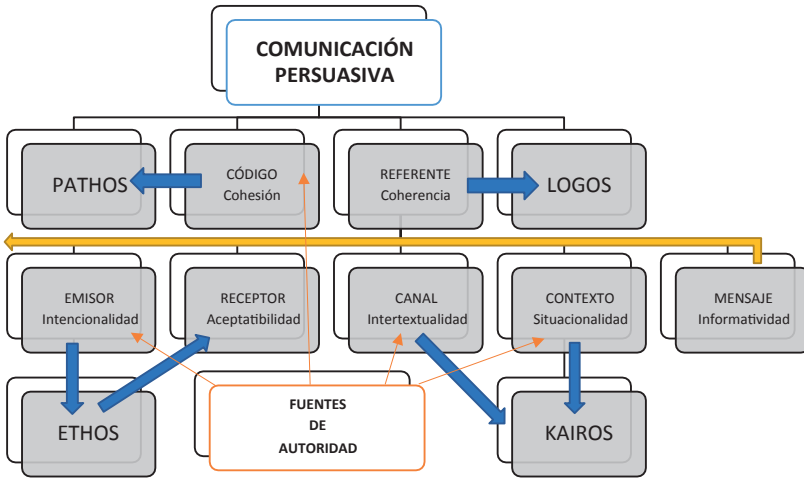


Figura 3. Elementos de la comunicación persuasiva (elaboración propia)

En la figura 3 hemos querido representar de manera gráfica los elementos que conforman la comunicación persuasiva, su relación con los estándares de textualidad y de estos con las técnicas de persuasión. El siguiente esquema jerárquico debería entenderse de la siguiente manera: en la comunicación persuasiva, como en todo acto comunicativo, intervienen el emisor del mensaje y el receptor. El emisor elabora su mensaje conforme a su intención (intencionalidad) y el receptor debe admitir el mensaje del receptor con todo lo que implica (aceptabilidad). Este mensaje debe ser coherente y cohesivo (cohesión y coherencia) con respecto a la situación o contexto en la que se encuentra (su situacionalidad) y el género en el que se enmarca (su intertextualidad). El criterio de informatividad, que se mide en función de su grado de novedad o imprevisibilidad en alto, medio o bajo, debe calibrarse en función del resto de los criterios, por lo que podemos considerarlo como un estándar transversal que afecta y se ve afectado por los demás.

Cada uno de estos estándares o criterios se ha relacionado con uno de los elementos de la comunicación (es decir, el emisor, el receptor, el código, el mensaje, el canal, el referente y el contexto). La intencionalidad y la aceptabilidad están claramente relacionadas con el emisor (esto es, con aquel que emite el mensaje con una intención comunicativa de persuadir, en el tipo de comunicación que nos ocupa) y el receptor (aquel que recibe el mensaje y debe aceptarlo, siendo, en este caso, el persuadido), respectivamente. El mensaje es la idea que se transmite y que tiene una carga de información relativa con respecto al conocimiento nuevo o compartido entre los interlocutores, por lo que se ha relacionado con la informatividad. La coherencia se ha asociado al referente (es decir, el tema), puesto que representa el plano cognitivo del mensaje, lo que evoca, y la cohesión con el código¹⁴, pues hace referencia a elecciones léxico-gramaticales utilizadas para expresar el mensaje. El mensaje se verbaliza a través de palabras escritas u orales (esto es, el canal) que se ajustan a ciertas convenciones retóricas (intertextualidad) acondicionadas por el medio en el que se transmiten, por lo que hemos interconectado ambos elementos en nuestra metáfora de la comunicación persuasiva.

Por su parte, el papel que juega cada una de las técnicas de persuasión de Aristóteles se relaciona de manera especial con algunos de estos elementos de la comunicación persuasiva: el *ethos*, con el emisor y el receptor, porque para que un hablante sea creíble debe serlo y ser aceptado como tal por quien lo escucha. El *logos* se ha asociado a la coherencia, puesto que, como vimos, depende de las relaciones de causalidad establecidas en el mensaje. Por último, el *pathos* se ha vinculado con la cohesión puesto que, al embellecer el lenguaje con estos elementos léxico-gramaticales, intentamos, sobre todo, mover la emoción de nuestra audiencia. Por último, el *kairos*, al hablar de tiempo y lugar apropiados para el acto comunicativo, se ha asociado con el contexto o situación donde ocurre el mensaje (situacionalidad) y la capacidad de este para ajustarse a unas convenciones retóricas asociadas al tipo de texto (intertextualidad). Para que la comunicación persuasiva sea eficaz debe tener en cuenta todos estos elementos.

¹⁴ Esta equiparación entre el estilo y el código viene expuesta en De Santiago Guervós (2019, p. 8).

En toda comunicación persuasiva se da un acto subyacente de sumisión, ejercida por una autoridad desde diferentes elementos que conforman la comunicación persuasiva (De Santiago Guervós, 2012, p. 47). Conforme explica este último autor, la audiencia puede ser persuadida por diferentes vías que intervienen en el acto de comunicación persuasiva: 1) Por la autoridad del orador, por ser un emisor que la sociedad respeta y admira (ibíd., p. 48); 2) por el canal (ibíd., p. 49), que confiere autoridad a lo que se transmite (por ejemplo, los medios de comunicación, incluidas las redes sociales, ejercen una gran influencia en los usuarios); 3) por el contexto (ibíd., p. 51), por lo que no es lo mismo transmitir desde una cátedra, el parlamento o un aula que, por ejemplo, en el comedor de casa o en el bar entre amigos; y 4) la autoridad del código, puesto que “crear un mensaje bello es una autoridad en el contenido que se trata” (ibíd., p. 51).

En los discursos analizados, la autoridad se ejerce por todos estos medios: el emisor en ambos casos era una figura de autoridad (presidente y caudillo, respectivamente); el canal era cara a cara, de la figura de autoridad a la audiencia, aunque en el caso de Hernán Cortés pudiera ser “teatralizado” –al tratarse de una reconstrucción de Solís– más que una arenga real (en cualquier caso, la intención comunicativa del mensaje era transmitirlo de manera oral en presencia de la audiencia). Además, el canal escrito por el que lo transmitió Solís (*Historia de la Conquista de México*) confiere autoridad en sí mismo. Por último, con los análisis realizados en el capítulo previo y en este, esperamos haber demostrado que en ambos se emplea un lenguaje muy cuidado y bello. Estos rasgos del mensaje son una prueba más de su capacidad persuasiva.

En este capítulo y en el anterior hemos hecho un análisis de los estándares de textualidad de dos textos elegidos, uno en inglés y otro en español, demostrando que en ambos se cumplen todos los criterios de textualidad y se apelan a las técnicas de persuasión empleadas en cada uno de ellos. Hemos encontrado diferentes maneras de cumplir los criterios de textualidad en ambos textos, pero el conjunto de rasgos que subyacen tras la comunicación persuasiva es común para ambos, puesto que son características universales de la comunicación humana (De Santiago Guervós, 2012).

CAPÍTULO 5. COHESIÓN Y COHERENCIA EN EL DISCURSO ACADÉMICO: EL RESUMEN O *ABSTRACT*

5.1 INTRODUCCIÓN

Apunta Van Dijk (1978/1983, p. 21), en su libro *La ciencia del texto*, que “el conocimiento de los procesos cognitivos de la elaboración de los textos nos facilita una base para el análisis de los procesos sociales”. Sobre esta aseveración reposa el tratamiento de los textos desde el análisis crítico del discurso no tanto como disciplina, sino como principio motor: si los textos pueden utilizarse para estudiar los procesos sociales a través de ellos, cabe esperar que los textos y su evolución tendrán un papel fundamental en los cambios sociales. En el presente capítulo estudiamos el discurso académico en una manifestación de discurso breve persuasivo (un tipo particular de *cápsula* o *píldora* de persuasión) que viene asociado a cambios importantes desde el punto de vista disciplinar. Tratamos, por tanto, este género no solo desde una perspectiva textual descriptiva (es decir, qué elementos lo componen, cuál es su macroestructura/superestructura y qué elementos lingüísticos lo forman), sino qué función juega en la *interacción académica* entre expertos y entre estos y las figuras de poder que rigen sus destinos profesionales, que los encumbran o los condenan al ostracismo. En este estudio, no perderemos la óptica desde la que observamos el discurso en esta monografía –la coherencia y la cohesión– para poner de relieve, precisamente, qué aspectos dotan de coherencia y cohesión a este tipo de textos.

Para ello, tendremos en cuenta el concepto de *comunidad disciplinar* como marco epistemológico que proporciona coherencia al discurso académico, en concreto, al resumen/*abstract*, que ha adquirido el carácter de texto persuasivo y promocional por excelencia (en cuanto que escaparate de nuestra investigación). Presentaremos también las convenciones retóricas del *abstract*, cuya denominación advierte de la procedencia anglosajona del término, que, a su vez, entronca con la imperiosa necesidad de comunicar la ciencia en inglés para ser oído. El término *abstract* en español se asocia indefectiblemente con el resumen de carácter académico que

synthetiza el trabajo al que representa y acompaña, por lo que tiene esa connotación añadida de la que la palabra *resumen* –término más neutro, más denotativo– carece.

En la elaboración de este capítulo dudamos si mantener el nombre en inglés, pese a ser conscientes de que se trataba de un anglicismo, o si utilizar su traducción. Entendemos la palabra *abstract* como un anglicismo adoptado por la comunidad disciplinar académica española para denominar al resumen asociado a un trabajo de investigación, connotación que no tiene la palabra *resumen*; esto mismo sucedería con la palabra *sándwich*, que sirve para denominar un tipo particular de bocadillo, aunque este término ya ha sido aceptado y adaptado a la ortografía en español (cf. <https://dle.rae.es/s%C3%A1ndwich?m=form> de la RAE). Es un hecho consabido que los investigadores de diversas disciplinas emplean de manera habitual este anglicismo en lugar de su traducción cuando hablan de la síntesis de sus publicaciones (por ejemplo, “Voy a enviar un *abstract* a tal congreso”, “Me piden un *abstract* para tal publicación”); solo los más puristas utilizan la palabra *resumen* en estos casos. No obstante, dado que la RAE no incluye esta acepción¹ y por un afán de corrección academicista, mantendremos la doble denominación de *resumen/abstract*, o utilizaremos el término en inglés o en español según nos refiramos a un texto de cada una de estas lenguas, al igual que hacen las revistas de investigación para encabezar, respectivamente, la versión en español y en inglés de la síntesis del artículo. Cuando usemos el término en inglés, este irá en cursiva por ser un término en lengua extranjera.

En muchas ocasiones el *resumen/abstract* es un “pre-texto” (Pérez Llantada, 2021, p. 50), puesto que los lectores y lectoras acceden a él antes que al artículo de investigación en sí mismo; aunque en su concepción sea un “post-texto”, pues, en realidad, es una síntesis de un texto ya escrito. En este capítulo atenderemos a aquellos aspectos que proporcionan coherencia y cohesión al *resumen/abstract*. Dos aspectos que proporcionan coherencia al *resumen/abstract* son las convenciones retóricas, que responden a su función comunicativa, y su macroestructura, que contribuye

¹ El diccionario de la RAE no reconoce una acepción específica para el resumen académico de este tipo de trabajos, aunque sí incluye otros términos que se asocian más claramente con el entorno académico, como *reseña*, *síntesis* o *sinopsis*.

a la organización de los contenidos de este. El encapsulador nominal, semejante al mecanismo de cohesión léxica denominado por Halliday y Hasan (1976) *nombre general*, contribuye no solo a la cohesión del texto sino también a su coherencia, por su doble función de señalar otra parte del texto (función cohesiva) y su capacidad de conceptualizar ese contenido al que remite (fuente de coherencia). Todos estos mecanismos que proporcionan coherencia y cohesión ejercen, a su vez, una función persuasiva. En el siguiente capítulo presentaremos los resultados de un análisis contrastivo entre el inglés y el español de este género académico para comprobar hasta qué punto presentan las mismas convenciones retóricas (es decir, las universales del discurso académico, propias de la comunidad disciplinar internacional) o las específicas de cada lengua.

5.2 EL CARÁCTER PERSUASIVO DEL RESUMEN/*ABSTRACT*

En una sociedad tan mercantilista como la que vivimos, necesitamos *vender* nuestros *productos científicos* a la comunidad disciplinar a la que pertenecemos, si queremos que estos tengan algún tipo de *impacto* y podamos ocupar un lugar en la investigación (“a research space”, Swales, 2004), frente a una competencia feroz de investigadores que están, al igual que nosotros y nosotras, intentando hacerse un hueco en el panorama de la investigación. Esta necesidad la señalan los investigadores que han estudiado el tema del resumen/*abstract* como un género cuya función primordial es atraer al lector para ser seleccionado entre un *mare magnum* (*tsunami*, podríamos decir) de publicaciones que compiten contra la nuestra. El público lector utiliza el resumen/*abstract* como herramienta de selección (Hendges y Florek, 2019, p. 60), puesto que el elenco de posibilidades es tan amplio que debe cribar lo que es realmente relevante (o más relevante) para su investigación. Asimismo, los editores de revistas y libros requieren resúmenes/*abstracts* eficaces, atractivos y precisos que permitan visualizar el trabajo que promocionan y se consiga con ello la ansiada venta de su producto en un mercado copado, cuya recompensa económica beneficia al editor, mientras que el investigador-escritor “solo” recibe reconocimiento disciplinar.

Como indicamos en una anterior publicación (Díez-Prados, 2018, p. 161), el resumen/*abstract*, como todo texto “promocional”, tiene un eminente carácter persuasivo. Esta aseveración viene avalada por

numerosos autores que han estudiado el resumen/*abstract* como género (Swales, 1990 y 2004; Swales y Feak, 2009; Lorés Sanz, 2016b, Hendges y Florek, 2019, entre otros). En este sentido, y debido a las características del género, el resumen/*abstract* se asemeja al *pitch* de negocios: es un discurso breve cuya principal función es convencer a un potencial cliente de la compra de un producto; si el *pitch* empresarial se centra en el USP (*unique selling point*), el resumen/*abstract* intenta poner de manifiesto de qué manera el trabajo viene a llenar un vacío en la investigación y es, en ese sentido *único*, aunque enraizado en una tradición académica que lo avala (un marco metodológico o teórico) y versado en unos temas representados en forma de palabras clave. Un resumen/*abstract* es el escaparate de un trabajo de investigación en formato de artículo o capítulo de libro, que sintetiza el contenido del trabajo con el fin de que el lector lea la obra completa.

El *pitch* empresarial o de negocios es una presentación monologal breve, con un formato sujeto a convenciones, cuyo fin es vender un producto, una idea, un servicio o un organismo a un potencial cliente o inversor. Este concepto se ha aplicado al campo de la investigación, de donde surge el *research pitch* (Ruiz-Madrid, 2021, p. 1475), o *pitch* de investigación, que hace referencia a cualquier tipo de presentación en la que el investigador debe presentar su trabajo en un tiempo limitado; normalmente este tipo de presentaciones se dan en un contexto de concurso y está, por tanto, sujeto a una serie de reglas de competición estrictas (por ejemplo, un número limitado de diapositivas sin animaciones de PowerPoint). El género académico de *pitches* en los que se presenta una tesis en tres minutos sería un ejemplo de esta simbiosis entre el *pitch* de negocios y el resumen/*abstract* en el que se centra este capítulo.

En el caso del resumen/*abstract*, su fin es promover nuestra investigación para que la comunidad académica aprecie la relevancia e interés de nuestro trabajo, de modo que otro miembro de esa comunidad decida continuar leyendo o descarte el trabajo por completo (Jiang y Hyland, 2017, p. 3). Y esta labor de promoción de nuestra investigación, aunque pudiera parecer nimia, es, en realidad, de gran transcendencia: nuestra promoción profesional depende en gran medida de que nuestro trabajo sea citado, y para ello debe ser leído. El resumen/*abstract* es nuestra carta de presentación y es tan relevante que, en revistas de habla hispana, además de presentar un resumen en español, se pide que se presente uno en inglés, por ser la lengua de difusión científica primordial a escala

internacional. El resumen/*abstract* es, en ocasiones, la cara vista del trabajo de investigación, que permanece en la cara oculta, pues constituye la única parte accesible de manera abierta y gratuita en bases de datos, como podría ser, por ejemplo, la base TESEO –para tesis defendidas en España– o el Dissertation Abstracts International o DAI –para tesis de Estados Unidos– o las bases de datos internacionales para las revistas de investigación, tales como la Web of Science o Scopus. Estas bases de datos permiten medir el impacto de las publicaciones y, en la mayoría de los casos, acceder al resumen/*abstract* de los artículos de investigación. En cierto sentido, se puede afirmar que lo que no está en Scopus o la Web of Science, no existe. Los resúmenes pueden, además, consultarse en las páginas web de cualquier revista; en este caso, su exposición es puramente promocional, pues el objetivo es animar al lector a comprar el artículo o capítulo de manera individual, sin tener que adquirir el volumen completo. Esto es un claro ejemplo de negocio para las editoriales, donde el *abstract* adquiere la función de escaparate de nuestro artículo o capítulo, que es el producto que se pretende vender. Lo que no deja de ser –cuando menos– paradójico es que no sea un negocio para el autor del trabajo, como indicábamos antes, sino para la editorial que lo publicita. La recompensa del autor, si la hubiere, es en forma de promoción profesional.

Podemos afirmar, por tanto, que el resumen/*abstract*, como el *pitch* de emprendimiento empresarial, es de suma importancia a la hora de dar a conocer nuestros trabajos y, por ello, se debe redactar con esmero, no solo para reflejar fielmente lo que encierra el artículo, sino también porque un resumen/*abstract* ineficaz podría desembocar en nuestra invisibilidad en el panorama académico. Aun así, muchos investigadores no son conscientes de la importancia de este (sub)género y lo escriben con desgana antes de enviar su trabajo para ser evaluado, o delegan esta tarea en investigadores noveles, como podrían ser sus becarios de investigación (Jiang y Hyland, 2017). Redactar un resumen/*abstract* eficaz no es tarea sencilla, puesto que implica una intensa labor de síntesis y, en la mayoría de los casos, no tenemos unas convenciones universalmente aceptadas ni reconocidas sobre qué información se debe incluir (es decir, su macroestructura retórica) ni qué formato debe tener (por ejemplo, cuántas oraciones debe contener, qué función cumple cada una de ellas, en qué orden deben aparecer, etc.).

El modelo de Swales y sus colegas (Swales, 1990; Swales, 2004; Swales y Feak, 2012²; Swales y Feak, 2009, entre otros) es fruto de décadas de investigación analizando muestras auténticas de discurso académico con una metodología inductiva para comprobar qué patrones utilizan los investigadores expertos que publican en revistas de prestigio internacional en diversas disciplinas, con el fin de desvelar dichos patrones y sus convenciones retóricas. Su investigación se ha publicado en forma de manuales de escritura académica como los mencionados anteriormente y otros; así, lo que empezó siendo un trabajo descriptivo y empírico se convierte en un trabajo prescriptivo que se puede usar como guía para elaborar trabajos académicos por investigadores noveles o, incluso, expertos. Por otro lado, estos modelos que identifican “movimientos” en los trabajos académicos sirven de base metodológica para otros trabajos de investigación que persiguen comprobar si estas macroestructuras retóricas se siguen en los trabajos académicos (Jiang y Hyland, 2017; Díez-Prados, 2018; Hu y Li, 2018; Ruiz Madrid, 2021, entre otros). Cabe preguntarse el alcance de estas guías a escala internacional o si solo se ciñe al ámbito anglosajón. Esta es una pregunta que intentaremos abordar en este capítulo y en el siguiente, al analizar las convenciones retóricas españolas y anglosajonas en la redacción de los *abstracts* o resúmenes. En el próximo capítulo, recogemos los resultados de una investigación que compara resúmenes y *abstracts* recopilados de revistas de reconocido prestigio en el ámbito español e internacional.

El resumen/*abstract* sirve también a los investigadores para destacar sus aseveraciones y presentarse a sí mismos como miembros competentes de la comunidad disciplinar; establecen su credibilidad profesional como eruditos (esto es, ensalzan o refuerzan su *ethos*), para lo que deben demostrar que contribuyen al avance del conocimiento y que pueden tratar un determinado tema de investigación (Hyland, 2000, p. 63). Es por ello, como apunta este autor, por lo que los resúmenes/*abstracts* merecen ser estudiados para desvelar las creencias epistemológicas y sociales de la disciplina y su función de “marquetización”, por su carácter promocional. No obstante, no todos los investigadores de una misma comunidad dis-

² Esa sería la tercera edición de *Academic Writing for Graduate Students: Essential Skills and Tasks*; la primera es de 1994 y la segunda de 2004. En este trabajo incluimos y hacemos referencia a la tercera edición, por ser la más reciente.

ciplinar incluyen exactamente la misma información en sus resúmenes/*abstracts*, por lo que es frecuente encontrar variaciones en el número y tipo de movimientos utilizados (Hyland, 2006, p. 27). Estas variaciones serían esperables, también, cuando intervienen las convenciones retóricas de diferentes lenguas. Una pregunta que la investigación podría plantearse es hasta qué punto, por ejemplo, los escritores de artículos plasman la metodología que emplean en sus trabajos o resaltan los resultados principales. La cantidad de “material lingüístico” (es decir, el número de palabras) que emplean podría ser indicativo de la importancia que conceden a unos aspectos de su investigación frente a otros.

El propósito del capítulo siguiente es examinar los patrones de género y las características formales de un corpus de 50 *abstracts* o resúmenes publicados en revistas de reconocido prestigio en las disciplinas de lingüística aplicada y teórica en inglés y español (25 en cada lengua), para contrastar las convenciones retóricas seguidas por investigadores en ambas lenguas y así asomarnos a los principios epistemológicos y sociales subyacentes a ambas comunidades disciplinares. Los resultados se compararán con los de otro estudio realizado con un corpus de *abstracts* escritos por estudiantes universitarios (foco de la investigación en Díez-Prados, 2018), para intentar determinar hasta qué punto estos estudiantes siguen, intuitiva o conscientemente, las mismas convenciones que los investigadores profesionales. Si se observan diferencias en los resúmenes elaborados por los investigadores neófitos, los resultados de esta investigación podrían tener implicaciones didácticas en las aulas universitarias.

El fin último del análisis contrastivo entre los investigadores en español y en inglés es averiguar si todos ellos comparten los mismos patrones de pensamiento (es decir, de coherencia) siguiendo las mismas reglas en la investigación científica (esto es, las mismas convenciones que aportan dicha coherencia). Para ello se analizará la estructura retórica de los resúmenes/*abstracts*, con el fin de corroborar si se ajusta al patrón Introducción-Propósito-Método-Resultados-Conclusión, como ocurre en inglés (Salager-Mayer, 1990 en Hyland, 2000, p. 64; Swales y Feak, 2012b; Bhatia, 1993, en Hyland, 2000, p. 67; Brenton, 1996, en Hyland, 2000, *ibíd.*), por su función de espejo de los contenidos del artículo de investigación que sintetiza. Si tenemos en cuenta que el resumen/*abstract* tiene el propósito “modesto pero urgente” (Hyland, 2000, p. 64) de persuadir al lector de que el trabajo de investigación merece ser leído,

examinar qué contenidos seleccionan los investigadores para mostrar en el *escaparate* de su investigación será una *ventana* a sus patrones de pensamiento y sus convenciones retóricas, reflejando cómo negocian los investigadores la significatividad de su investigación de manera interactiva con el fin último de descubrir qué prácticas se consideran legítimas (Hyland, 2000, p. 65).

5.3 LA COMUNIDAD DISCIPLINAR: MARCO EPISTEMOLÓGICO DE COHERENCIA EN EL DISCURSO ACADÉMICO

Los eruditos de una disciplina se agrupan en comunidades disciplinares que comparten una *cultura disciplinar*, definiéndose no tanto por el contenido de sus escritos académicos, sino por *cómo* se diseñan y desarrollan esos contenidos (Hyland, 2000). En opinión de este autor, en los manuscritos de una comunidad disciplinar se apela a un conocimiento del mundo específico, estableciendo nuevas verdades e involucrando al lector de una manera diferenciada; por otro lado, el discurso erudito no es monolítico ni uniforme, sino que depende de la disciplina en la que se enmarca y de la idiosincrasia del escritor³. Explica Hyland que este discurso disciplinar es el producto o resultado de multitud de estrategias y prácticas sociales de los escritores dentro de su campo.

De todo ello podemos colegir que estas diferentes maneras de apelar al conocimiento, o, incluso, de *concebir* el conocimiento, tendrán consecuencias inmediatas en la creación de textos coherentes para una disciplina (lo que es coherente dentro de una disciplina podría no serlo para otra). Asimismo, Hyland (2000, p. 4) afirma que los textos “revelan actividad genérica”, es decir, que los actos discursivos pertenecientes a un género determinado “exhiben respuestas retóricas repetidas” (traducción propia). Estas respuestas repetidas alimentan el bagaje de conocimiento

³ Hyland utiliza el término *escritores* (*writers*) porque asevera que la manifestación por excelencia de la investigación es la escritura. Por tanto, el término *escritor* debe entenderse aquí como aquel investigador que publica su trabajo (el investigador novel que no ha publicado su trabajo sería el escritor novel o neófito, por emplear un término de Hyland).

sobre el discurso académico al que apelan escritores y lectores de la misma comunidad disciplinar.

Hyland (2000, pp. 4-5) ofrece una visión de género diferente a tradiciones anteriores; en lugar de concebirlo como un conjunto de prácticas textuales asépticas que pueden aplicarse a cualquier disciplina (“common ‘core skills’ such as describing, summarising, expressing causality, and so on as general principles of a universal academic literacy”), él lo entiende como un conjunto de convenciones –en constante cambio– que responden a las exigencias profesionales y personales de manera creativa y que, por tanto, varían conforme a la disciplina y al autor. Estas convenciones retóricas escritas ayudan a crear las disciplinas y determinan quién será un miembro de la comunidad y quién no. Las regularidades textuales de una disciplina, apunta Hyland, son las que guían las interacciones sociales y constituyen, por tanto, un reflejo de estas, una ventana a través de la cual observar sus prácticas y creencias. Aquel que sigue las convenciones triunfará; el que no, fracasará. Cabe preguntarse, en este mundo globalizado en el que vivimos, hasta qué punto estas convenciones son propias de una lengua o cultura (al modo de la retórica contrastiva de Kaplan, 1966) o si tienen carácter universal, total o parcialmente. Y cabe preguntarse también hasta qué punto estas convenciones retóricas son interdisciplinarias o si han sido impuestas por unas disciplinas a otras. Por ejemplo, ¿hasta qué punto convenciones que ahora están extendidas en las humanidades son propias de estas disciplinas o son producto de una imposición de modos de transmitir el conocimiento basadas en otras ramas experimentales de la ciencia, las llamadas “disciplinas fuertes” o “ciencias puras”, con todo lo que estos términos connotan?

Esta transferencia de prácticas entre disciplinas explicaría también por qué en la investigación en humanidades se están imponiendo medidas que antes solo eran propias de las ciencias puras, tales como los *rankings* o los factores de impacto, o el simple hecho de que se valore más publicar en formato artículo de revista que en capítulo de libro. En un informe realizado por la FECYT, titulado *Metodología de Clasificación de Revistas de Humanidades y Ciencias Sociales* (del 11 febrero de 2020), se apunta que

[t]radicionalmente, la revista científica ha sido el medio más utilizado para la difusión de resultados de investigación entre las comunidades de científicos de las áreas de las Ciencias Naturales, Experimentales,

Biomédicas y afines, y no tanto entre los investigadores en Ciencias Sociales y Humanidades, entre quienes se utilizaban más asiduamente otras vías como los libros o los capítulos de libros (p. 9).

En el momento de la redacción de esta monografía, los procesos de promoción del profesorado universitario en España aún requieren la publicación de monografías, pero parecen valorar más publicar en revistas de investigación que capítulos en libros editados. Además, estas revistas, para ser consideradas de valía, deben aparecer posicionadas en los dos primeros cuartiles de aquellas bases de datos que comentábamos anteriormente, como Scopus o Web of Science. Son estas bases de datos las que, cada vez de manera más acuciante, establecen los estándares de calidad, pero hay que tener en cuenta que esta no viene siempre asociada a la visibilidad. Como apunta el informe de la FECYT, la tradición disciplinar de las humanidades ha sido publicar monografías o capítulos de libro, y muchas de las editoriales en las que se han publicado estos trabajos no forman parte de las listas que ahora controlan el “mercado” de la investigación (la conocida como lista de Scholarly Publishers Indicators, o SPI, para las publicaciones en humanidades y ciencias sociales). ¿Quiere eso decir que los trabajos que se han publicado tradicionalmente en editoriales no posicionadas y que actualmente se encuentran en los primeros cuartiles del ranking SPI no tienen la calidad investigadora suficiente? No parece que esta aseveración tenga mucho sentido, sobre todo si tenemos en cuenta que esta base de datos solo recoge los trabajos a partir de 2012 y que en la propia base de datos se reconoce lo siguiente:

SPI muestra una serie de rankings de editoriales (general, por disciplinas, de editoriales extranjeras y de editoriales españolas) basado en la opinión de expertos españoles en Humanidades y Ciencias Sociales. Representan una aproximación al estudio de la calidad de las editoriales y, por tanto, debe evitarse cualquier uso automático en sistemas de evaluación (véase ¿qué es? Y ¿qué no es?). Sí que puede servir de referencia en estos procesos, pero debe complementarse con el juicio matizado de los expertos [énfasis añadido] que componen los paneles de evaluación o con otros indicadores. SPI muestra un ranking general de editoriales para todas las áreas y rankings especializados por disciplinas. Se recomienda el uso combinado de ambos pues aportan informaciones distintas y complementarias.

“Research is too important to measure its value with only a single coarse tool” “Research usually has multiple goals and it is therefore reasonable

that its value must be judged by multiple criteria” [en cursiva y entrecorriado en el original] (Joint Committee on Quantitative Assessment of Research in Citation Statistics)

Como se indica en estas líneas, la calidad de la investigación es demasiado importante para que se mida con un solo criterio y debe complementarse con la opinión de los expertos. A pesar de esta advertencia, los destinos de los investigadores españoles están controlados por estas varas de medir. Por ello, los miembros de la comunidad académica tienen que adaptarse a estas convenciones, en muchos casos, cambiantes (Hyland, 2000, p. 5), si quieren mantener su membresía y no ser expulsados de la comunidad disciplinar a la que pertenecen.

Un aspecto que agrava la situación es que muchas de estas convenciones proceden del mundo anglosajón y se están imponiendo frente a otras que eran propias de la investigación en español. Todo esto, unido al hecho de que el inglés es la lengua de publicación internacional por excelencia (Pérez Llantada, 2021, p. 29), está provocando situaciones tan surrealistas como que, para ser miembro de la comunidad discursiva disciplinar, haya que publicar trabajos sobre el español en inglés y, por tanto, haya que traducir todos los ejemplos analizados a esta lengua, por lo que se pierden matices discursivos y pragmáticos de la lengua original. A ello se suma que los académicos cuya lengua materna es el español se están viendo abocados a publicar en un idioma que no es el suyo, alterando, cuando menos, la expresividad y creatividad de sus exposiciones y argumentaciones. Swales (1990, p. 179) menciona el estudio de Bloor (1984) realizado en la Universidad de Córdoba en el que se apuntaba el grado de ansiedad que los investigadores españoles sentían al tener que acompañar sus artículos con un resumen en inglés, a pesar de que el artículo estuviera escrito en español. Conscientes de su importancia, muchos los mandaban traducir a los servicios de traducción locales, apunta Swales (1990, p. 179). Otros estudios apuntan esta práctica o, tal vez, la más generalizada, la de traducir, de manera más o menos literal, los *abstracts* del español al inglés por sí mismos, con el consiguiente riesgo de perder matices en la traducción o, en ocasiones, restar eficacia o propiedad a la expresión (Lorés Sanz, 2004; Perales-Escudero y Swales, 2011).

No parece descabellado afirmar que los investigadores hispanoparlantes deben adaptarse a unas convenciones que, muy probablemente, se alejan de sus “patrones culturales de pensamiento” (Kaplan, 1966).

Atendiendo a su teoría de la retórica contrastiva, las lenguas romances, que gustan de digresiones que añadan riqueza a la comunicación, deben utilizar el patrón retórico del inglés, lineal y directo, sin desviarse del tema (figura 1). A pesar de las críticas que la teoría de la retórica contrastiva de Kaplan ha recibido por carecer de base empírica y tender a los estereotipos, lo cierto es que los investigadores en humanidades que quieran optar a publicaciones de impacto internacional deben adaptar su retórica, sus esquemas de conocimiento académico, a las de la tradición anglosajona.

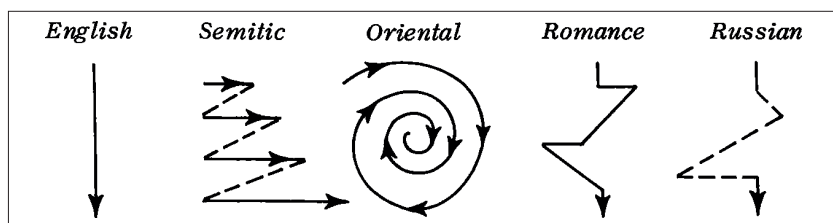


Figura 1. Representación gráfica de los patrones culturales de pensamiento en retórica contrastiva (Kaplan, 1966, p. 15)

Publicar se ha convertido en una necesidad imperiosa para la investigación (*publish or perish*, como dicen en el ámbito anglosajón) y, para participar en el debate científico, los investigadores deben adoptar unos estándares institucionalizados (Hyland, 2000, p. 7). Así, el triunfo en estos foros no depende tanto de la investigación en sí misma, sino del uso eficaz de prácticas retóricas:

Persuading readers to accept a particular observation as a fact, or at least as a worthwhile contribution to disciplinary knowledge, involves relying on situated assumptions concerning what issues to address and how best to contextualise results [...] The persuasiveness of academic discourse, then, does not depend upon the demonstration of absolute fact, empirical evidence or impeccable logic, it is the result of effective rhetorical practices, accepted by community members (Hyland, 2000, p. 8).

Por todo ello, para pertenecer a la comunidad discursiva de una determinada disciplina (o ser “miembro del club”), debemos construir conocimiento que se adapte a sus principios y prácticas discursivas,

adoptando creencias y convenciones de dicha comunidad discursiva (Hyland, 2000, pp. 8 y 9). Desde un punto de vista crítico, el trabajo académico debe ser “legitimado” para ser aprobado y publicado, seguir unas convenciones retóricas aceptadas por la disciplina y responder a las asunciones epistemológicas y sociales impuestas por la comunidad discursiva. Se crea, por tanto, una relación de poder entre el investigador y las instituciones u organizaciones que legitiman su trabajo (Hyland, 2000, p. 11). De ahí que, analizando los géneros clave podríamos acceder al conocimiento implícito de las culturas académicas, de sus valores y creencias. Los géneros no son solo “tipos de texto”, sino que implican prácticas institucionalizadas de aquellos que las producen, distribuyen y consumen (Fairclough, 1992, p. 126, en Hyland, 2000, p. 12).

Si no se siguen las convenciones y principios epistemológicos reconocidos en la disciplina, la credibilidad del investigador ante la audiencia se ve perjudicada y, en consecuencia, su poder de persuasión se debilitaría. Si tenemos en cuenta que el principal propósito de los escritores en la mayoría de los géneros académicos es persuadir (Hyland, 2000), adoptar convenciones no reconocidas aboca a la invisibilidad del investigador y a su ostracismo académico. Pero ¿quién decide lo que es relevante, coherente o epistemológicamente válido en una disciplina y lo que no lo es? Aquellos que ostentan el poder académico y científico, puesto que estos conceptos tienen una carga ideológica impuesta (Fairclough, 1995, p. 47, en Hyland, 2000, p. 17). No obstante, estas normas e ideologías no son restricciones inalterables, sino el marco de un repertorio del que elegir (Hyland, 2000, p. 19).

El panorama que presenta Pérez Llantada (2021) cuando habla de la “ecología de los géneros” no parece particularmente halagüeño para los investigadores en humanidades, en particular para los investigadores sénior, quienes están viendo condenados al ostracismo los géneros y foros en los que habitualmente publicaban:

Finally, examination of ‘foregrounded genres’, or ‘official’ genres (Spinuzzi, 2004) in ecologies of genres can enable the genre analyst to track the evolution and the gradual disappearance of official or major genres such as the scholarly monograph in the humanities. This used to be a key tenure-track genre, but it is no longer cited (Thomson, 2002) and whether or not it can survive is uncertain, as suggested by Knievel (2009), unless it is integrated into electronic collections or into platforms

or webpages along with other genres (Pérez Llantada, 2021, p. 50). [Todos los énfasis añadidos].

Pese a ello, los documentos académicos como las monografías tienen unas características de extensión y profundidad en el tratamiento de un tema concreto que son difíciles de cumplir para otro tipo de publicaciones, tales como los artículos de investigación, de longitud y alcance más limitados. Por tanto, la desaparición de este tipo de fuentes tendría serias repercusiones epistemológicas en las disciplinas en las que el saber se genera y difunde mediante este tipo de género académico.

5.4 LAS CONVENCIONES RETÓRICAS DEL GÉNERO COMO FUENTE DE COHERENCIA: MACROESTRUCTURA DEL RESUMEN/*ABSTRACT*

Algunos autores consideran el resumen/*abstract* no como un género, sino como parte de otro, el artículo de investigación al que va asociado (Swales y Feak, 2009, p. 1). Por otro lado, y dado que los géneros son tipos de texto o discurso diseñados con un propósito comunicativo, un resumen/*abstract* también podría entenderse como un género (o subgénero, si se prefiere) en sí mismo por su autonomía discursiva y textual, que tiene un propósito persuasivo y una macroestructura retórica definida y que funciona como un producto textual por sí solo. De hecho, tanto Hyland (2000, p. 63) como Lorés Sanz (2004) hablan de género para referirse a esta entidad textual. Evidentemente, el resumen/*abstract* mantiene una relación de intertextualidad con respecto al artículo, cuyo contenido resume o sintetiza, pero no depende de él para su interpretación (es autosuficiente tanto a nivel formal como semántico e interpretativo). Según Lorés Sanz (2004, p. 281), los resúmenes difieren de los artículos de investigación en tres aspectos: su función, su estructura retórica y sus realizaciones lingüísticas. No obstante, aunque Lorés Sanz afirme que las macroestructuras retóricas de los *abstracts* y de los artículos de investigación difieren, los cánones desarrollados por la escuela de Swales establecen que el resumen/*abstract* de un artículo de investigación es como un miniartículo, en el sentido de que sigue el formato de estos (Jiang y Hyland, 2017): Introducción, Métodos, Resultados y Discusión/

Conclusión⁴, cumpliendo cuatro funciones (Huckin, 2001, en Swales y Feak, 2009a, p. 2):

1. Son minitextos que proporcionan al lector un resumen del tema de estudio, la metodología empleada y los principales resultados.
2. Sirven como filtro para los lectores, que deciden si leer el artículo o no.
3. Sirven de guía para el lector, al ser una presentación preliminar del contenido del artículo.
4. Facilitan la indexación de los trabajos.

Una quinta función de estos resúmenes/*abstracts* es servir de presentación a un manuscrito enviado para su evaluación como trabajo con el fin de publicarlo o presentarlo en un congreso (Bordage y McGaghie, 2008, en Swales y Feak, 2009a, p. 2). De ahí su importancia, puesto que de él depende que el trabajo llegue a ver la luz, es decir, sea aceptado, o no, por la comunidad discursiva. A esta lista podemos añadir las señaladas por Santos (1996: p. 482) de ayudar al lector a recordar el contenido básico del artículo y la de ahorrarle tiempo, en caso de estar interesado solo en parte de la información (por ejemplo, en conocer los resultados). Lo que este autor decía hace casi tres décadas es una realidad evidente hoy en día: que el resumen/*abstract* se ha convertido en un género obligatorio como primera comunicación de los resultados de la investigación.

Todas estas razones, junto con la brevedad de los textos producidos en este género, justifican la relevancia de su estudio como foco de investigación en el presente trabajo. Compartimos con Santos (1996, p. 482) una de sus motivaciones para estudiarlo: el hecho de que investigadores no nativos de inglés, en particular los de habla española, se vean abocados a acompañar sus artículos de investigación de un *abstract* en inglés, independientemente de la lengua en la que escriban sus trabajos, lo que no siempre es una tarea fácil para ellos o ellas. Esto ocurre, como apunta Santos (1996, p. 483), entre los investigadores de otros campos

⁴ Como se puede apreciar, esta estructura inicial del *abstract* y del artículo de investigación establecida por Swales difiere de la que parece más ampliamente reconocida de Introducción-Propósito-Método-Resultados-Conclusiones, que es la que adoptamos para nuestra investigación empírica.

del saber que escriben en inglés (lo que denominamos inglés para fines específicos), pero también entre los académicos de áreas de humanidades que publican sus trabajos en español y deben añadir un *abstract* en inglés. Conocer las diferentes convenciones del género en ambas lenguas podría arrojar luz sobre cómo deben presentarse en cada una de ellas y hasta qué punto una traducción literal del resumen en español podría alterar la eficacia del *abstract* en inglés. Estudios llevados a cabo por investigadores como Martín Martín (2003), Perales-Escudero y Swales (2011) o Lorés Sanz (2016a) demuestran que los *abstracts* traducidos de resúmenes en español suelen responder a una traducción literal, no solo a nivel léxico, sino también estructural. El propio Santos (1996, p. 483) se hace eco de la advertencia de Johns (1992) de que la investigación difundida en portugués por investigadores portugueses no estaba alcanzando el impacto que debiera a nivel internacional por el modo en que están escritos sus *abstracts* en inglés.

El trabajo pionero de Swales (1990, p. 130) utiliza el término *estructura* para hacer referencia a una amplia variedad de *patrones* de organización retórica, informativa y conceptual. En este trabajo, Swales (1990) hace referencia al patrón IMRD como la estructura prototípica de los artículos de investigación, aunque apunta que hay cierta heterogeneidad al organizar su contenido; muchos unifican Resultados y Discusión y añaden una última sección de Conclusiones, Implicaciones o Aplicaciones (Swales, 1990, p. 170). Creemos que en humanidades también cabría la posibilidad de unir Discusión y Resultados, puesto que los resultados numéricos suelen venir acompañados de una interpretación cualitativa, propia de la discusión y, como cierre del artículo, se suele añadir una sección de Conclusión. En esta macroestructura inicial de Swales (1990) tampoco se incluye el movimiento del Propósito. Por su parte, la macroestructura del *abstract* sería especular con respecto a la del artículo.

La estructura retórica o macroestructura de los resúmenes/*abstracts* está compuesta por elementos que algunos autores (Swales, 1990; Bathia, 1993; Swales y Feak, 2009a) denominan *movimientos*, entendidos como fragmentos de texto que cumplen una función determinada; cada movimiento podría coincidir con una oración o más, puesto que no es de naturaleza lingüística, sino funcional. Los cinco movimientos que distinguen Swales y Feak (2009a) son:

1. Antecedentes/introducción/situación: ¿Qué sabemos del tema?
¿Por qué es importante el tema?
2. Presentación de la investigación o de su propósito: ¿En torno a qué gira el estudio?
3. Método(s)/materiales/sujetos/procedimientos: ¿Cómo se realizó la investigación?
4. Resultados: ¿Qué se ha descubierto?
5. Discusión/conclusión/implicaciones/recomendaciones/significatividad: ¿Cuál es el significado o alcance de los resultados?

Algunos de estos movimientos parecen opcionales, no siempre aparecen en el mismo orden y dependen en gran medida de las convenciones retóricas de la disciplina en cuestión. Swales y Feak (2009b, p. 282) explican que los *abstracts* están formados normalmente por un párrafo compuesto por un rango de 4 a 10 oraciones y distinguen entre dos tipos de *abstract*: los orientados a los *resultados*, que se centran en este aspecto de la investigación, y los de tipo *resumen*, en los que se dedica una o dos oraciones a cada sección del artículo (Introducción-Propósito-Método-Resultados-Conclusión).

Lorés Sanz (2004, pp. 281-2) también menciona dos tipos de resumen/*abstract*, con distinta denominación, pero con características similares: los *indicativos* y los *informativos*; los primeros se centran en la naturaleza y alcance de la investigación, haciendo mención del tema y los resultados generales, mientras que los segundos responden a la estructura que indican Swales y Feak, siendo un reflejo de todos los componentes del artículo de investigación (IMRD)⁵. En el estudio de esta autora, en el que analiza 36 resúmenes/*abstracts* extraídos de cuatro revistas de lingüística –aplicada o teórica–, descubrió que el resumen *informativo* era, con diferencia, el más frecuente (77,7 %). Los resúmenes *indicativos*, según Lorés Sanz (2004, p. 284), responden al modelo cuyas siglas en inglés son CARS (*create a reseach space*), con tres movimientos:

- Movimiento 1: Establecimiento del territorio, compuesto por:
 - Paso 1. Proclamación de la importancia o relevancia del tema.

⁵ En su trabajo, Lorés Sanz (2004) no menciona el movimiento de propósito, por lo que refleja la estructura que aparece en Swales (1990).

- Paso 2. Revisión bibliográfica.
- Movimiento 2: Establecimiento de un nicho en la investigación, a través de:
 - Paso 1. Contraargumentación sobre un tema.
 - Paso 2. Mención de un vacío en la investigación.
 - Paso 3. Establecimiento de preguntas de investigación, o
 - Paso 4. Continuidad de una tradición.
- Movimiento 3: Ocupación del nicho, desglosado en tres pasos:
 - Paso 1. Establecimiento del propósito de la investigación o mencionando la presente investigación.
 - Paso 2. Mención de los resultados, o
 - Paso 3. Descripción de la estructura del artículo de investigación.

Los pasos dentro de los movimientos no están obligatoriamente presentes en su totalidad, sino que pueden verse representados por uno o varios de ellos. Esta macroestructura, que Lorés Sanz (2004) identifica en los resúmenes indicativos, se corresponde con la estructura de las introducciones de los artículos de investigación conforme al modelo de Swales y Feak (2012, p. 331), aunque algunos de los pasos dentro de los movimientos se han simplificado. Hay que tener en cuenta que el modelo de CARS sirve para describir la macroestructura de las introducciones en los artículos de investigación, una parte del artículo que suele ser más extensa y especializada que el resumen/*abstract*, ya que la Introducción no suele incluir información que reside en otras secciones del artículo (por ejemplo, la Metodología o las Conclusiones). Lorés Sanz (2004) también encontró un tipo de macroestructura combinación de los dos anteriores (IMRD y CARS), aunque menos frecuente.

Martín Martín (2003) también utiliza los dos modelos, informativo e indicativo, para analizar resúmenes/*abstracts* en español y en inglés, pero con una metodología diferente: en primer lugar, estudió todos los resúmenes/*abstracts* conforme al modelo IMRC y, en una segunda fase, observó el movimiento de Introducción del resumen/*abstract* de acuerdo con el modelo CARS. En la tabla 2 se incluyen los resultados más reveladores con respecto al uso de esta estructura retórica. En el trabajo de Martín Martín (2003, p. 32) se apunta el uso por parte de los autores de encapsuladores nominales para referirse al propósito de la investigación (movimiento 3) y de demostrativos para hacer referencia al trabajo (*this study/en este artículo*). Los resultados de un estudio previo (Díez-Prados,

2018) demostraron que los investigadores neófitos también usan estas estrategias en sus resúmenes/*abstracts* en inglés y, como se recoge en el siguiente capítulo, también lo hacen los investigadores de nuestro estudio en ambas lenguas.

Esta variabilidad da cuenta de una cierta idiosincrasia dentro de las normas disciplinares, aunque, en general, las macroestructuras parecen responder a un marco general definido. Uno de los objetivos de nuestro estudio es comprobar, al igual que hizo Martín Martín (2003), qué tipo de estructuras son frecuentes en inglés y en español, con el fin de comprobar si se siguen las mismas convenciones retóricas, entendiendo la macroestructura del resumen/*abstract* como una de las fuentes de coherencia de los textos de este género. En el estudio de Lorés Sanz (2004) se analiza la estructura temática de las oraciones según el concepto de progresión temática de Daneš (1974, p. 127), que, como veíamos en el capítulo 1, es otro factor que contribuye a la coherencia de los textos, pues proporciona conexión y organización textual. Algunas alteraciones de la estructura retórica encontradas por Martín Martín (2003) podrían afectar a la coherencia, lo que, de hecho, corroboramos en nuestros resultados.

Hyland (2000, p. 67) sigue el modelo informativo de Swales, pero sustituye la categoría de resultados por lo que él denomina “producto”, que abarca no solo los resultados de la investigación, sino también los logros más relevantes de esta. El producto podría, incluso, incluir el argumento principal, puesto que algunas disciplinas no presentan resultados propiamente dichos, sino que destacan el argumento que defienden sobre un tema (véase tabla 1). En su estudio, esta “categoría comunicativa” (como él denomina a los movimientos) estaba presente en un 94 % de los 800 *abstracts* que conformaban su corpus, mientras que el método solo se recogía en un 55 % de estos, y la conclusión en un 22 %. Esto viene a apoyar el carácter promocional del *abstract* (Hyland, 2000, p. 68). En cuanto a las estructuras encontradas, las más frecuentes fueron Propósito-Método-Producto (25 % de los *abstracts*) e Introducción-Propósito-Producto (15 %). Según los resultados de su estudio (Hyland, 2000, p. 71), en los *abstracts* se omite información que el escritor o escritora asume que los lectores conocerán por formar parte de su conocimiento del mundo científico y académico. Es frecuente que, en los artículos del área de ciencias experimentales, se comience con el propósito o el método, omitiendo la introducción al tema para resaltar su relevancia (los lectores quieren saber *qué* se ha hecho y *cómo*, no

por qué, explica Hyland). La tabla 1 recoge las macroestructuras de los diferentes tipos de *abstract* que comentamos en esta sección, a modo de comparación.

Vemos, por tanto, que más que existir un marco inamovible que prescriba cómo deben organizarse los resúmenes/*abstracts*, el propósito comunicativo del investigador-escritor es el que guía qué información incluir o excluir y cómo organizarla. No obstante, en las disciplinas de humanidades no hay un saber preestablecido que pueda darse por conocido, por lo que es preciso dedicar parte de este espacio restringido a resaltar la relevancia del estudio y la cimentación teórica sobre la que se sustenta, como afirma Hyland (2000, p. 71):

The soft disciplines are characterised by the relative absence of well-defined sets of problems and a definite direction in which to follow them. Community members participate in less clearly identifiable areas of study and proceed along less heavily trodden paths of research. As a result, writers have to work much harder to acquaint readers with the background to their research and to construct its significance rhetorically (Hyland, 2000, p. 71).

La necesidad de identificar y resaltar el área de investigación en las humanidades y en las ciencias sociales está en consonancia con la función que Swales y Feak (2012b) atribuyen a la introducción de un artículo de “crear un espacio investigador” (*create a research space* o CARS, como apunta Hyland, 2000, p. 72). Y, como este autor indica, la diferencia no reside solo en la necesidad de hacer explícito el tema de la investigación y su relevancia, sino también el tipo de propósito que guía estos estudios de debatir o definir un tema, más que establecer verdades empíricas. Es por ello por lo que el carácter persuasivo de los resúmenes/*abstracts* en nuestras disciplinas de humanidades cobra una relevancia fundamental: los miembros de la comunidad discursiva deben intentar convencer a sus colegas de la relevancia de sus aseveraciones por medio de argumentos convincentes y bien contruidos, los cuales pueden sorprender al lector por su innovación, pero deben ser coherentes con el conocimiento científico y académico común. No obstante, calcular el nivel de “informatividad” de los resúmenes no es tarea sencilla. Se debe establecer un equilibrio entre el nivel de información necesaria (*cf.* máxima de informatividad del principio de cooperación de Grice, 1975) y la presunción de conocimiento por parte del lector, de modo que se produzca una interpretación activa.

Recordemos que De Beaugrande y Dressler (1981) afirman que un texto menos explícito, más sorprendente y, por tanto, menos previsible aumenta su capacidad de persuasión por el nivel de exigencia que representa para el lector. Evidentemente, el límite de esfuerzo sería la “discontinuidad cognitiva”, en términos de De Beaugrande y Dressler (1997, p. 209), lo que produciría incoherencia, incomprensión o ambas cosas.

Tabla 1. Tipos de macroestructura en resúmenes/*abstracts*

<i>Informativo (IMRD/C)</i>		
<i>Swales (1990)</i> ⁶	<i>Swales y Feak (2009a)</i>	<i>Hyland (2000)</i>
Introducción	Antecedentes/Introducción/Situación (¿Qué sabemos del tema? ¿Por qué es importante?)	Introducción (establece el contexto y la motivación de la investigación)
	Propósito (¿Sobre qué es el estudio?)	Propósito (propósito, tesis o hipótesis, intención)
Método	Métodos/Materiales/Sujetos/Procedimientos (¿Cómo se hizo?)	Método (diseño, procedimientos, datos, acercamiento, etc.)
Resultados	Resultados/Hallazgos (¿Qué se ha descubierto?)	Producto (resultados principales, argumento, metas conseguidas)
Discusión	Discusión/Conclusión/Implicaciones/Recomendaciones (¿Qué significan los hallazgos?)	Conclusión (interpreta o extiende resultados más allá del artículo, saca inferencias, apunta aplicaciones o implicaciones)
<i>Santos (1996)</i>		
Mov. 1. Situando la investigación: • Submov. 1A. Mencionando el conocimiento actual o • Submov. 1B. Citando investigación anterior o • Submov. 1C. Ampliando una investigación previa o • Submov. 2. Mencionando un problema.		Mov. 2. Presentando la investigación: • Submov. 1A. Indicando rasgos principales o • Submov. 1B. Indicando el propósito o • Submov. 2. Planteando hipótesis Mov. 3. Describiendo la metodología. Mov. 4. Resumiendo los resultados. Mov. 5. Discutiendo la investigación: • Submov. 1. Sacando conclusiones. • Submov. 2. Dando recomendaciones.

⁶ Este sería el trabajo pionero y seminal de Swales en el que se basa toda la escuela posterior.

<i>Swales y Feak (2009b/2012)</i>		<i>Indicativo (CARS)</i> <i>(Lorés Sanz, 2004)</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Orientados a los resultados • Resumen (1 o 2 oraciones por sección) 	Estructurados: Antecedentes Propósito Método Resultados Conclusión	Mov. 1. Establecimiento del territorio: <ul style="list-style-type: none"> • Relevancia • Generalizaciones • Revisión bibliográfica Mov. 2. Establecimiento de un nicho: <ul style="list-style-type: none"> • Contraargumentación • Vacío • Preguntas de investigación • Continuidad de una tradición. Mov. 3. Ocupación del nicho: <ul style="list-style-type: none"> • Propósito • Resultados • Estructura del artículo
<i>Otras disciplinas en ciencias sociales y experimentales</i> <i>(Estructurados)</i> ⁷		
<i>Ciencias Económicas</i>		<i>Ciencias de la Comunicación</i>
Propósito Diseño/ Metodología/ Acercamiento/ Resultados Originalidad/ Valor		Introducción, Metodología, Resultados, Discusión y Conclusiones

En cualquier caso, en este tipo de textos, los investigadores deben proporcionar la información que el lector espera (Hyland, 2000, p. 73). Al estudiar los resúmenes/*abstracts* en nuestro corpus calcularemos el peso relativo de cada movimiento de la macroestructura en número de palabras –es decir, el “material lingüístico” empleado en cada movimiento medido en número de palabras– para observar si hay diferencias entre el inglés y el español. Intentaremos ver también si los investigadores utilizan el modelo de Swales, con sus modificaciones posteriores, o si emplean algún otro modelo; estudiaremos, asimismo, si algún movimiento aparece repetido o ausente y si los movimientos en general se ordenan de un modo coherente o alteran el orden lógico de la información. Indicaremos si el modelo de análisis se puede aplicar de manera sistemática o si, como han observado algunos autores, presenta cierta ambigüedad a la hora de

⁷ Estos dos tipos vienen ejemplificados en una sección posterior.

delimitar los movimientos. Cuando dos movimientos aparecen unidos en la misma oración, esto puede complicar la delimitación de ambos; esta coalescencia puede ser accidental, pero también puede venir motivada por la intención retórica del escritor que liga la corrección del método con el propósito, dando por sentada su validez para medir lo que pretende medir (Hyland, 2000, p. 74).

Para concluir esta sección incluimos una tabla (cf. tabla 2) con referencias a estudios llevados a cabo en el género académico que nos ocupa, de modo que sirvan de revisión bibliográfica y, a la vez, faciliten la referencia y comparación de sus principales resultados con respecto a la estructura y convenciones retóricas de los textos analizados en cada estudio. No todos los referenciados se centran en la lingüística teórica o aplicada, por lo que se indica en qué disciplina se enmarcan los resúmenes/*abstracts* estudiados.

Tabla 2. Estudios sobre el género del resumen/*abstract*

<i>(1) Santos (1996)⁸. "The textual organization of research paper abstracts in applied linguistics"</i>	
<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
A/R⁹ 94/3 Lengua(s) Inglés Disciplina(s) Lingüística aplicada	IMRD de Swales (1990) Propone su propia macroestructura en cinco movimientos, dividido en submovimientos (véase tabla 1).
Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • Expresiones como <i>This paper/article</i> se usan para incorporar el <i>abstract</i> al cuerpo del artículo, pero <i>the study</i> sugiere que ambos son independientes. • En algunas ocasiones, los movimientos se fusionan (<i>move embedding</i>), típicamente, el 3 (Metodología) con el 2 (Propósito). A veces, la fusión viene acompañada de inversión (el movimiento 3 antes que el 2). Una tercera característica del género es el equilibrio entre movimientos en cuanto a extensión (<i>move balance</i>) para dar visibilidad a lo que se estime más relevante. 	

⁸ Además de ser uno de los estudios más tempranos de aplicación del modelo de Swales (1990) en un estudio empírico, es el modelo empleado en el presente volumen para realizar nuestro estudio contrastivo, que se recoge en el próximo capítulo.

⁹ La A indica el número total de *abstracts* analizados y la R el número de revistas. Para evitar confusión si repitiéramos la inicial, hemos preferido mantener el término en inglés, en lugar de usar el español de Resumen.

<i>(1) Santos (1996). "The textual organization of research paper abstracts in applied linguistics"</i>	
<p>Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es frecuente que los investigadores e investigadoras usen un tono impersonal, neutral y científico al presentar los resultados (<i>A factor analysis... revealed...</i>). • Es frecuente el uso de léxico evaluativo en el movimiento 4 de Resultados (<i>significant, difference</i>). • De los dos submovimientos de Conclusiones/Discusión, el más frecuente fue el primero ("Sacando conclusiones"), siendo el segundo tipo ("Dando recomendaciones") solo marginal¹⁰. • Algunas conclusiones son crípticas, puesto que dejan al lector adivinar el alcance de los resultados. • Este tipo de final no parece eficaz y podría inclinar al lector a no leer el artículo. • De los cinco movimientos, el 2 (Propósito) y el 3 (Metodología) parecen obligatorios; el resto se incluye cuando el investigador o investigadora lo estima conveniente. • Estudios como los que nos ocupan pueden ayudar no solo a los investigadores neófitos, sino también a los más expertos para saber qué información incluir en sus resúmenes/<i>abstracts</i>. 	
<i>(2) Martín Martín (2003). "A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in Experimental Social Sciences"</i>	
<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
<p>A/R 160/4 Lengua(s) Inglés y español Disciplina(s) Fonética experimental, psicología</p>	<p>IMRC y CARS en el Movimiento 1 de Introducción del <i>abstract</i> (Swales, 1990)</p> <p>Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • IMRC en ambas lenguas (los cuatro movimientos más presentes en inglés que en español); algunas alteraciones del orden lógico. • Omisión frecuente de R en español. • El movimiento 1 (Introducción) del tipo "ocupar del nicho" es el más frecuente en ambas lenguas.

¹⁰ Este resultado coincide con los de nuestro estudio con respecto a los *abstracts* en inglés; en español, en cambio, se muestra preferencia por el submovimiento 2 de Implicaciones, aunque esta diferencia con el inglés no es estadísticamente significativa, como en el caso anterior. Lo sorprendente es que el segundo tipo sea marginal en el estudio de Santos (12/94), teniendo en cuenta que son artículos de lingüística aplicada.

(3) Lorés Sanz (2004). "On RA abstracts: from rhetorical structure to thematic organization"	
<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
A/R 36/4 Lengua(s) Inglés Disciplina(s) Lingüística (teórica y aplicada)	IMRD y CARS (Swales, 1990) Progresión temática (Daneš, 1974).
Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • Tres tipos de macroestructura: IMRD (61,1 %), CARS (30,5 %) y mezcla de ambos (8,4 %) • Dos funciones: informativa (IMRD) e indicativa (CARS; no suele mencionar M; movimientos de un paso); estructura combinada informativa-indicativa (por ejemplo, inserción de algunos movimientos de IMRD en el movimiento 3 de "Ocupar el nicho"). • Relación entre las funciones y su organización (progresión temática). Para poder analizar la PT, el movimiento debe estar formado por más de una oración: <ul style="list-style-type: none"> – En IMRD, muestra, típicamente, PT constante (T1 = T2) en M y D, y PT lineal simple (T1 - R1 = T2) en R. No hay un patrón de PT claro entre movimientos. – En CARS: los dos tipos de patrones, pero se utiliza la PT lineal simple sobre todo (8/10 abstracts analizados). Entre los movimientos 1 y 2, también se da este patrón. Entre los movimientos 2 y 3, hay un cambio de dirección, enfocándose el artículo en el movimiento 3 (<i>Este trabajo</i>). 	
(4) Lorés Sanz (2006). "I will argue that': first person pronouns as metadiscoursal devices in research article abstracts in English and Spanish"	
<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
A/R 100/10 (5 R español y 5 R internacionales en inglés) Lengua(s) Inglés y español Disciplina(s) Lingüística aplicada	Metadiscurso (Hyland, 2004, 2005): uso de pronombres para posición de autoridad.
Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • Distribución de los rasgos metadiscursivos en la macroestructura retórica (en inglés se usa más el formato IMRD y en español, CARS): <ul style="list-style-type: none"> – Inglés: 54 % usa la estructura IMRD; <i>I/we</i> excluyente, sobre todo, en R y D; <i>I</i> (M); ausencia de <i>we</i> incluyente. – Español: 18 % usa la estructura IMRD; <i>I/we</i> excluyente, sobre todo, en la I; poco uso de la primera persona del singular; poca incidencia de <i>nosotros</i> incluyente. 	

(4) Lorés Sanz (2006). “‘I will argue that’: first person pronouns as metadiscoursal devices in research article abstracts in English and Spanish”

Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:

- CARS: 46 % en inglés y 82 % en español; *I* y *we* sobre todo en el movimiento 3 (ocupando el nicho); ausencia de *we* incluyente. En español, el *nosotros* excluyente es mucho más frecuente que *yo* (también en el movimiento 3) y *nosotros* incluyente en movimiento 1 (estableciendo el territorio):
 - Este uso de pronombres provoca que en inglés los autores tengan una posición más firme (el uso de *nosotros* en español diluye la autoridad del investigador en casos de ser un solo autor). La tendencia a usar *yo* en lugar de *nosotros* en español parece estar imponiéndose.
 - El español favorece más la cortesía positiva, mientras que la anglosajona prefiere la negativa.¹¹
 - El uso del *nosotros* inclusivo en español se debe a la intención del escritor de incluir al lector para establecer el conocimiento compartido (basado en Hyland, 2000).

(5) Pho (2008). “Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance”

<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
<p>A/R 30/3 (2 de LA y 1 de TE) Lengua(s) Inglés como L1 Disciplina(s) Lingüística aplicada (LA) y Tecnología educativa (TE)</p>	<p>Modelo de Santos (1996) para la estructura retórica (cinco movimientos). Santos subdivide los movimientos, pero la autora no (los movimientos 1 y 2 se subdividen conforme al modelo de CARS de Swales, 1990).</p> <p>Solo estudios empíricos (diferentes de los estudios teóricos). Identificación de los movimientos en función del contenido e identificación de las realizaciones lingüísticas de cada movimiento en dos fases diferentes.</p>

Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:

- La mayoría de los *abstracts* de LA presentaban de cuatro a cinco movimientos; los de TE, de tres a cuatro.
- Los movimientos presentes en casi todos: Presentando la investigación (movimiento 2), Resumiendo los resultados (movimiento 4) y Describiendo la metodología (movimiento 3), coincidiendo con los resultados de Santos (1996). Estos tres movimientos (equivalentes a Introducción, Metodología y Resultados, en el modelo de Swales) se consideran, por ello, obligatorios.

¹¹ Este resultado lo veíamos también en el capítulo 3 al analizar los discursos de Lincoln y Cortés.

(5) Pho (2008). "Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance"

Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:

- Los sujetos gramaticales del movimiento 2 son típicamente términos referidos al estudio o al artículo (*this study, this article*), lo que proporciona un enfoque menos personal y más objetivo al discurso¹². Otro rasgo lingüístico encontrado es la expresión de hipótesis con verbos modales de duda o posibilidad (*might*), confirmando visos de inseguridad a las aseveraciones.
- El uso del tiempo verbal de pasado simple al presentar los resultados les confiere objetividad, mientras que el presente da la impresión de que los resultados tienen un mayor alcance, presuponiendo que son resultados ampliamente aceptados¹³.
- La diferencia en los rasgos lingüísticos depende de si el estudio es teórico o empírico: los estudios teóricos presentan argumentaciones, por lo que son más asertivos y los empíricos, más objetivos e impersonales.
- Los mecanismos mitigadores (*hedging*) y ensalzadores (*boosting*), tales como verbos (semi)modales, se encuentran en el movimiento de Discusión de la investigación; también el uso de pronombres personales de primera persona (singular o plural) con verbos como *suggest*, lo que subraya el carácter tentativo de este movimiento, además de personal (en vez de *the results suggest*). Esto, según Hyland (2003, en Pho, 2008, p. 244), se usa con una función autopromocional.
- Conclusiones generales:
 - La Metodología es la más presente, pero puede deberse al carácter empírico de los estudios.
 - Había ciertas diferencias entre los dos tipos de revistas en cuanto a la estructura retórica, pero no en cuanto a la realización lingüística. La mayor variación lingüística se da entre los diferentes movimientos.
 - El rasgo que más ayuda a distinguir entre movimientos es la posición y el tipo de sujeto gramatical.
 - Para la identificación de los movimientos, se basa en el contenido y en la función (definida por una serie de preguntas, del tipo que veíamos antes); una vez identificados, los rasgos lingüísticos corroboran la adecuación de la identificación, evitando la circularidad metodológica de identificar los movimientos por sus manifestaciones lingüísticas.
 - Implicaciones didácticas de los resultados del estudio: enseñar a los estudiantes, sobre todo aquellos que necesiten publicar, la estructura retórica y las expresiones lingüísticas que se necesita en cada movimiento, para posicionarse como autores (*authorial stance*).

¹² Este tipo de términos pertenecen al grupo de *encapsuladores nominales* que veremos en secciones posteriores.

¹³ Esta generalización injustificada de los resultados podría incurrir en una falacia argumentativa, lo que afectaría al nivel de coherencia del texto y al *logos* del investigador,

(5) Pho (2008). “Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance”	
– Los resultados encontrados podrían ser aplicables solo a estudios empíricos, por lo que estudios más teóricos podrían variar en cuanto a la estructura retórica, las manifestaciones lingüísticas y la posición del autor.	
(6) Suntura y Usaha (2013). “Research article abstracts in two related disciplines: rhetorical variation between Linguistics and Applied Linguistics”	
Corpus	Marco teórico/metodológico
A/R 200/6 Lengua(s) Inglés Disciplina(s) Lingüística teórica y aplicada	Modelo de Hyland (2000) → demostró ser más apropiado que el de Santos (1996) para sus textos.
<p>Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los patrones más utilizados en L fueron P-M-Pr-C, P-M-Pr¹⁴, I-P-M-Pr y I-P-M-Pr-C. • Los más frecuentes en LA fueron P-M-Pr-C, I-P-M-Pr-C, I-P-M-Pr y P-M-Pr. • Hubo un uso mayoritario de la I en ambas disciplinas. Así mismo, se incluyó masivamente la C, a diferencia de los resultados de Santos (1996) y Pho (2008). • La mayor parte de los <i>abstracts</i> tenían de tres a cuatro movimientos. Los movimientos de P, M y Pr se pueden considerar convencionales (= obligatorios), porque aparecen en más de un 60 % de los <i>abstracts</i> de ambas disciplinas. I era optativo en ambas y C optativo en L, pero obligatorio en LA. • Se encontraron bastantes casos de incrustación de los movimientos de P y M (al igual que ocurría en Santos, 1996). En ocasiones, la fusión se produjo entre M y Pr. • El tipo de C utilizado más frecuentemente en LA fue el de implicación/aplicación de Pr. • Se observó que la actitud de autoría (<i>authorial stance</i>) variaba de un movimiento a otro. • Implicaciones pedagógicas: conocer la estructura retórica y algunas características lingüísticas de los <i>abstracts</i> para participar en el mundo de la investigación. 	

fruto de un argumento falaz, incierto. Esta falacia de generalización podría pasar inadvertida al lector más lego en la materia, puesto que no puede comparar los resultados del estudio en cuestión con estudios previos que no conoce (nuestra observación).

¹⁴ Recuérdese que Pr equivale a R en la clasificación de Swales (1990) y demás autores.

(7) Lorés Sanz (2016a). “When the local becomes international. The lexicogrammar of rhetorical moves in English and Spanish sociology abstracts”	
<i>Corpus</i>	<i>Marco teórico/metodológico</i>
<p>A/R 90/6 (tres revistas españolas y tres revistas internacionales en inglés) 2003-2010</p> <p>Lengua(s) Español y su traducción en inglés/inglés como L1</p> <p>Disciplina(s) Sociología</p>	<p>Lewin (modelo para CCSS) para la estructura retórica (seis movimientos): Relevancia, Objetivos, Nicho, Método, Resultados y Conclusiones.</p> <p>Recursos léxico-gramaticales en los resúmenes/<i>abstracts</i></p>
<p>Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los resúmenes en español y sus traducciones al inglés no presentaban diferencias en estructura (traducción movimiento a movimiento)¹⁵. • En los resúmenes escritos por investigadores españoles había mucha menos mención del nicho en la investigación, del Método y de los Resultados. La ausencia del nicho puede deberse a una preferencia por resaltar los propios logros en lugar de mencionar las carencias de otros. La ausencia de M y R puede impedir que los resúmenes no estén poniendo en relieve un aspecto que sería de interés en el panorama internacional. • La falta de mención de la relevancia de la investigación en más del 50 % de los resúmenes españoles parece indicar que no se considera necesaria la contextualización de la investigación (estrategia de cortesía). • En los resúmenes/<i>abstracts</i> de investigadores e investigadoras españolas (en ambas lenguas), lo que más frecuentemente aparece (más de un 90 % de los textos) es el movimiento de Objetivos; los investigadores anglófonos incluyen, en su mayoría (más del 96 %), los Resultados, aunque el 50 % tienen todos los movimientos. El Objetivo parece un movimiento obligatorio en ambas lenguas. • Algunos movimientos tienen claros indicadores discursivos de su función: <ul style="list-style-type: none"> – Nicho: <i>However, although, despite, yet, in contrast</i>. – Objetivo: encapsuladores nominales haciendo referencia al trabajo (<i>this paper</i>) o a los objetivos (<i>The purpose/aim is</i>) con una función de demarcación; la fórmula de marcador endofórico (<i>In this article</i>) + mención del autor a sí mismo (<i>I/we/ the authors</i>) + proceso verbal mental/cognitivo (<i>intend</i>) es muy frecuente. Aparece tanto en inglés como L1 como en las traducciones (L2). Los investigadores españoles traducen <i>artículo</i> por <i>article</i>, mientras que los anglófonos prefieren el término <i>paper</i>. 	

¹⁵ Esta misma estrategia de traducción ha sido observada en un estudio reciente sobre la elaboración de *pitches* de emprendimiento social en español (lengua fuente) y

(7) Lorés Sanz (2016a). “When the local becomes international. The lexicogrammar of rhetorical moves in English and Spanish sociology abstracts”	
Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> – Método: uso de algunas expresiones en las traducciones que no son comunes en los <i>abstracts</i> escritos por los hablantes nativos (por ejemplo, <i>by means of, through the use of</i>). Expresiones usadas en su lugar serían: <i>using, drawing on, by examining/analyzing</i>. – Resultados: uso de encapsuladores nominales + verbo epistémico (<i>This paper demonstrates/Los resultados muestran</i>). Los resúmenes escritos por españoles evitan la mención directa a su persona, no así en los escritos en inglés como L1. Además, se favorece la pasiva en español y la activa en inglés, en muchos casos como resultado de la traducción de la pasiva refleja. – Conclusión: nombres encapsuladores + verbo epistémico (<i>this paper argues</i>). 	
(8) Lorés Sanz (2016b). “EFL in the making? Simplification and hybridity in abstract writing”	
Corpus	Marco teórico/metodológico
A/R 66/1 Lengua(s) Inglés L2 y L1 Disciplina(s) Sociología	Modelo de Lewin de seis movimientos. Revisión histórica de los <i>abstracts</i> de una revista.
Resultados más relevantes en cuanto a las convenciones retóricas utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • No todos los <i>abstracts</i> tenían todos los movimientos. Los hablantes nativos de inglés tienen más movimientos que los no nativos. • El patrón Objetivo-Método-Resultados parece el más frecuente, pero se dan diferentes variantes no convencionales (coexistencia de diferentes patrones retóricos): <ul style="list-style-type: none"> – Tres o cuatro movimientos y una descripción detallada de uno (por ejemplo, Resultados). – Estructura simple en la que se enlazan Método, Objetivo y Resultados. – Posicionamiento poco habitual de algún movimiento (por ejemplo, empezar por la conclusión). – Estructura retórica “híbrida”. 	

Como se apunta en la sinopsis de la tabla 2, el estudio de Lorés Sanz (2016a) pone de relieve el hecho de que la traducción del español al inglés de los resúmenes no siempre da como resultado *abstracts* eficaces, porque se traducen algunos términos de manera literal que no son totalmente

su traducción al inglés (lengua meta); cabe señalar que el estudio se llevó a cabo con estudiantes de los últimos años de Traducción, conocedores de las distintas técnicas traductológicas (Díez-Prados, 2022).

equiparables (por ejemplo, traducir *objetivo* por *objective*, en lugar de utilizar el término *aim*) y, quizá, se comete un error pragmático de mayor relevancia, porque a nivel textual no se adopta la macroestructura propia del inglés. Como se puede percibir en los estudios recopilados en la tabla 2, la estructura de tradición swalesiana es la más frecuente en los *abstracts* de las revistas internacionales en inglés, pero no así en otras lenguas. Este resultado se corrobora en el estudio que incluimos en el último capítulo. No podemos sino apoyar la advertencia de Johns (1992, en Santos, 1996, p. 483) antes mencionada de que un *abstract* poco eficaz podría impedir la visibilidad internacional de trabajos escritos originariamente en inglés.

Otro resultado que querríamos destacar del estudio de Lorés Sanz (2016a) es la diferencia en la expresión de la autoría por parte de investigadores anglófonos y españoles, que afecta pragmáticamente a las traducciones de este tipo de textos. La tendencia a la impersonalización de los escritos científicos cuando escriben en español tiende a trasladarse a sus traducciones en inglés, cuando en esta lengua se prefiere la estrategia contraria, la personalización. Esto podría repercutir en la imagen pública que los investigadores españoles proyectan en sus *abstracts*, pues tienden a ocultar su identidad como investigadores. Estos errores pragmáticos, a su vez, podrían afectar al potencial persuasivo de sus *abstracts*, lo que repercutiría en su visibilidad y en el impacto de sus publicaciones. Lorés Sanz (2016a, p. 153) apunta que estas diferencias pragmáticas se pueden explicar a través de la teoría de la cortesía y el concepto de imagen (Brown y Levinson, 1987): el hecho de que los movimientos de Resultados y Conclusiones pongan más en riesgo la imagen de los investigadores (es decir, son más amenazadores) que los Objetivos o el Método podría explicar la atenuación de la personalización en español en los primeros movimientos. Los errores pragmáticos en la traducción pueden obedecer a un desconocimiento de tales diferencias pragmáticas en las convenciones retóricas en inglés por parte de los autores españoles (Lorés Sanz, 2016a, p. 154). Si estos errores afectan a la imagen de los investigadores, su credibilidad podría verse afectada (esto es, su *ethos*), lo que podría restar fuerza a sus argumentos científicos (en otras palabras, al *logos* de sus escritos).

En otro estudio, Lorés Sanz (2016b) observó alteraciones en la macroestructura de los resúmenes en inglés (por ejemplo, la repetición de algunos movimientos, la ausencia de otros, una secuenciación de los

movimientos no canónica, etc.); estos resultados coinciden con los de un estudio propio (Díez-Prados, 2018), aunque, en esta ocasión, se analizaban los *abstracts* escritos por investigadores noveles. Las alteraciones en la macroestructura pueden deberse al desconocimiento de las convenciones retóricas del género o a la existencia de diferentes convenciones en diferentes lenguas y culturas. Dada la repercusión del resumen/*abstract* de un trabajo publicado, la mayoría de las revistas en la actualidad incluyen directrices del tipo de información que se debe incluir en ellos. Distintas “comunidades retóricas” (Purves, 1986) responden previsiblemente a variantes culturales y lingüísticas. Esta adaptación a las convenciones retóricas anglófonas se considera, por parte de Lorés Sanz (2016b, 76), un ejemplo de *aculturación*.

5.5 TIPOS DE RESUMEN/*ABSTRACT*

En las próximas secciones analizamos algunos *abstracts* conforme a distintos modelos, incluido un tipo de *abstract* bimodal que añade un gráfico al *abstract* textual. Con estos ejemplos no pretendemos sino ilustrar diferentes variantes del género académico que nos ocupa.

5.5.1 El resumen/*abstract* informativo

A continuación, presentaremos un ejemplo de *resumen/abstract* en inglés de la revista *Journal of English for Academic Purposes* en el que intentaremos identificar los movimientos señalados por Swales y Feak (2009a), aunque encajarían fácilmente con el resto de los modelos vistos en la sección anterior:

[MOVIMIENTO 2: PROPÓSITO] This paper reports on a cross-disciplinary study of the rhetorical structure of Three Minute Thesis (3MT) presentations, an increasingly popular yet largely unexamined academic speech genre. **[MOVIMIENTO 3: MÉTODO]** The study analyzed a corpus of 142 presentations by PhD students from four disciplines chosen to operationalize two widely discussed disciplinary distinctions (i. e., hard vs. soft and pure vs. applied disciplines). **[MOVIMIENTO 4: RESULTADOS]** The analysis identified eight distinct rhetorical moves in the 3MT presentations, including six obligatory moves (i. e., Orientation,

Rationale, Purpose, Methods, Implication, and Termination) and two optional ones (i. e., Framework and Results). Further analyses revealed statistically significant associations between disciplinary affiliation and the likelihood to employ three moves (i. e., Framework, Methods, and Results). [*¿MOVIMIENTO 1: ANTECEDENTES?*] These relationships are explained in terms of the dominant epistemological codes at work in the different disciplines. [**MOVIMIENTO 5: IMPLICACIONES**] The findings have important implications for graduate students, 3MT tutors, EAP instructors, and other academics involved in preparing PhD students for 3MT competitions and teaching spoken academic discourse in general (Hu y Liu, 2018, p. 16).

Si bien los movimientos 2-5 parecen fácilmente discernibles en este ejemplo elegido al azar, el movimiento 1 de Antecedentes no está del todo claro, de ahí que se haya señalado con signos de interrogación y cursiva. Dos razones hacen que la naturaleza de este movimiento sea ambigua: por un lado, si consideramos la Introducción, su posición no es la canónica, si bien, como hemos indicado anteriormente, la posición de los movimientos puede variar; por otro lado, en cuanto a su función, podría estar entroncando la investigación con una tradición anterior de los tratados epistemológicos de las disciplinas mencionadas (movimiento 1), pero también podría entenderse como una explicación adicional del marco metodológico (movimiento 4). Exceptuando la función de esta oración, el resto del resumen/*abstract* podría considerarse bastante canónico, ya que se ajusta casi completamente a las convenciones retóricas del género.

En sus investigaciones centradas en el análisis de los movimientos presentes en los *abstracts*, Swales y Feak (2009a, p. 20) apuntan que los movimientos primero y último (Introducción/Antecedentes y Conclusiones) han ido paulatinamente siendo más frecuentes; estos dos movimientos inciden en aspectos promocionales de la investigación, ya que recalcan la importancia del tema y el significado del estudio, respectivamente. Si bien esta costumbre de autopromocionar nuestro trabajo parece originaria del discurso académico estadounidense, se ha extendido a la comunidad académica internacional (Swales y Feak, 2009a, p. 22). Por otro lado, este autobombo contradice la máxima de modestia del principio de cortesía de Leech (1983), que señalaba que lo cortés en pragmática del lenguaje es minimizar la alabanza propia y maximizar la ajena. Esta falta de modestia responde a las necesidades del investigador

de destacar y visibilizar su trabajo frente a la feroz competencia de la comunidad discursiva en la que está inmersa. El académico del siglo XXI ha de ser descortés y promocionar su propio trabajo destacando lo que ha conseguido en detrimento de lo que otros investigadores no han logrado; de este modo, en el *abstract* que analizamos anteriormente, el primer movimiento que encontramos destaca el vacío en la investigación (a pesar de su popularidad) y el último promociona lo que el trabajo aporta, sus implicaciones pedagógicas y didácticas sin atisbos de (falsa) modestia (es decir, las *important implications*):

This paper reports on a cross-disciplinary study of the rhetorical structure of Three Minute Thesis (3MT) presentations, an increasingly popular yet largely unexamined academic speech genre. [...] The findings have important implications for graduate students, 3MT tutors, EAP instructors, and other academics involved in preparing PhD students for 3MT competitions and teaching spoken academic discourse in general [todos los énfasis añadidos] (Hu y Liu, 2018, p. 16).

Las reglas de la “cortesía académica” podrían ser contradictorias entre investigadores de diferentes lenguas y culturas; por ejemplo, en algunos estudios se apunta que a los investigadores españoles no les gusta denostar el trabajo ajeno, pero es frecuente recalcar las carencias de los estudios previos en los *abstracts* en inglés.

En la siguiente sección mencionaremos algunos tipos de resúmenes/*abstracts* menos frecuentes en nuestras disciplinas de humanidades, pero que, igualmente, podrían encajar con el tipo de investigación que llevamos a cabo en estudios experimentales en el campo de la lingüística aplicada.

5.5.2 El resumen/*abstract* estructurado

Swales y Feak (2009b) mencionan la existencia de los *abstracts* estructurados en los que cada parte aparece titulada, como si se tratase de secciones de un artículo (Antecedentes, Propósito, Método, Resultados y Conclusión). Incluimos a continuación un ejemplo extraído de una revista dedicada a temas de negocios y, por tanto, encuadrada en una disciplina de ciencias sociales, la de ciencias empresariales:

Abstract

Purpose – This study is concerned with the perlocutionary force of emotional strategies in entrepreneurship discourse. The purpose of this paper is to determine to what extent, and under what circumstances, emotional appeals may be effective to convince the conversational partner in entrepreneurship discourse.

Design/methodology/approach – To examine the interaction between rational and emotional appeals this paper analyses a corpus formed by several examples of the “elevator pitch” genre, which have been taken from a TV programme called *Tu Oportunidad* (Your Chance), the Spanish counterpart of the British *Dragon’s Den* and the American *Shark Tank*. Using the information gathered in the discursive analysis of the corpus, the paper establishes a template that identifies the main rational and emotional aspects that characterize the entrepreneurial pitch. In a second stage of the research, the template is used to conduct a quantitative analysis of the persuasive influence of rational and emotional aspects.

Findings – The results of the qualitative and quantitative research show that there is a clear correlation between the propensity to finance entrepreneurial ventures and the presence of rational aspects in the entrepreneurial pitch. The lack of rational arguments determines the failure of the entrepreneur’s efforts to be persuasive, regardless of the emotional appeals that are introduced into the pitch. Emotional appeals prove to be useful to reinforce rational arguments but they are not sufficiently persuasive on their own.

Originality/value – The paper offers insight into the criteria that investors take into account in order to evaluate entrepreneurial projects, as well as on the strategies that entrepreneurs should develop to build a successful business pitch.

Keywords Decision making, Entrepreneurship, Persuasion

Paper type Research paper

(Fuente: Fernández Vázquez y Álvarez Delgado (2019). *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*)

En este *abstract* podemos observar que las partes están claramente definidas y se estructura en cuatro movimientos funcionales, probablemente los que se consideran de mayor relevancia para la revista: el propósito del trabajo, donde se enmarca el tema y el objetivo principal que se persigue;

el método (diseño, metodología o acercamiento), parte fundamental del trabajo que indica cómo se operacionalizan los objetivos para contestar a las preguntas de investigación; los resultados principales, que se derivan de la aplicación de la metodología, incluyendo en ellos los derivados del análisis cuantitativo y de la interpretación cualitativa derivada de estos. La última parte cumple una función persuasiva clave, puesto que obliga al investigador a definir cuál es su aportación principal, cómo contribuye su trabajo al avance de la disciplina; junto con el tema, esta función es probablemente en la que más se fijarán los miembros de la comunidad disciplinar para decidir si leen el artículo completo.

Un ejemplo en español, extraído de una revista de ciencias de la comunicación (también dentro del marco de las ciencias sociales), sería el siguiente, con una estructura ligeramente distinta:

RESUMEN

Introducción: Nuestro objeto de análisis es la conversación mantenida en Twitter en uno de los debates electorales de las elecciones generales del 28 de abril: el que tuvo lugar el 22 de abril en Televisión Española entre los candidatos de los cuatro principales partidos políticos: PP, PSOE, UP y Cs. **Metodología:** La metodología empleada en el trabajo es el análisis del discurso de base pragmática, en la que se emplean técnicas cuantitativas y cualitativas de análisis. Para este, se seleccionaron de forma aleatoria 1000 tuits de entre los más populares que habían empleado los *hashtags* promocionales del debate: #EIDebateEnRTVE y #ELDEBATEenRTVE. **Resultados:** Los resultados indican que los cuatro partidos analizados participaron en el debate paralelo generado en Twitter y que, si bien la mayor parte de las intervenciones en la segunda pantalla fueron de ataque, los partidos prefirieron sobre todo elogiar a su candidato, a excepción de Ciudadanos, que optó por el ataque al PSOE y luego por el elogio propio. **Discusión y conclusiones:** En cuanto a los temas tratados fueron no tanto políticos sino pseudopolíticos. Los memes, mensajes irónicos y bromas ocuparon un espacio reducido en esta conversación transmediática. (Fuente: Villar-Hernández, P. (2020). El discurso pseudopolítico de la segunda pantalla. #EIDebateEnRTVE visto a través de sus prosumers. *Revista Latina de Comunicación Social*, (76), 121-141. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1440>).

Este tipo de resumen estructurado es inusual o inexistente en nuestro campo de las humanidades, incluso en lingüística aplicada, donde, sin

embargo, es frecuente encontrar de manera implícita la estructura que mencionan Swales y Feak (2009b) en trabajos de naturaleza empírica. Cabe señalar, sin embargo, que, aunque los ejemplos de resúmenes/*abstracts* estructurados analizados provienen de revistas de ciencias sociales (ciencias económicas y ciencias de la comunicación, respectivamente), en ambos casos se presenta una investigación llevada a cabo en el campo de la lingüística aplicada, lo que demuestra que la investigación en este campo encaja con la estructura que, en principio, era propia de las ciencias experimentales. Es, además, una muestra de la interdisciplinariedad de los temas y metodologías entre humanidades y ciencias sociales.

5.5.3 Otros tipos de resúmenes/*abstracts*

Además de los *abstracts* de los artículos de investigación, Swales y Feak (2009a) distinguen otros tipos de resúmenes asociados a otros trabajos académicos y que siguen convenciones retóricas distintas, en concreto, los de comunicaciones o artículos breves (*short communications*), los de congresos y los de tesis doctorales. Las comunicaciones breves, según estos autores (Swales y Feak 2009a, p. 35), no siempre vienen acompañadas de *abstracts* y, cuando lo hacen, se denominan “resúmenes”; sin embargo, en ocasiones son tan largos como los de artículos más extensos (entre 100 y 150 palabras) y siguen el modelo visto anteriormente. Otros resúmenes de los artículos breves son más cortos, pudiendo estar formados por 50-60 palabras distribuidas en dos oraciones, que combinan más de un movimiento (por ejemplo, el método y los resultados podrían estar en la primera oración y las implicaciones, en la segunda).

El segundo tipo de resumen/*abstract*, el que se envía para presentar nuestro trabajo a un congreso, tiene unas características particulares, según Swales y Feak (2009a, p. 43), haciendo de él un tipo diferente de género por su *contexto* y *propósito*. En cuanto a su *contexto*, son textos independientes, que aparecen por sí solos y triunfan o fracasan por sus propios méritos. Además, tienen un título propio (a diferencia del resumen/*abstract* de un artículo, que, simplemente, se llama resumen/*abstract*). En lo que se refiere a su *propósito*, el fin de este tipo de resumen/*abstract* es que los autores sean aceptados en el programa de un congreso; en ese sentido, opinan estos autores, son más promocionales que los *abstracts* de un artículo de investigación, ya que intentan vender nuestro trabajo.

Aunque todos los resúmenes/*abstracts* tienen un carácter promocional, lo cierto es que, en el caso concreto de los de conferencia, tienen un papel más decisivo a la hora de ser admitidos o rechazados; un artículo puede ser leído incluso si el resumen/*abstract* es ineficaz. No es raro encontrar en la convocatoria de congresos indicaciones de qué información incluir en los resúmenes/*abstracts*. En el Foro Internacional sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y la Educación Superior (FECIES), en su edición de 2021, la presentación de propuestas debía hacerse *online*, rellenando un cuestionario dividido en secciones correspondientes a la macroestructura Introducción- Objetivos-Método-Resultados-Discusión/ Conclusiones. Este foro no solo es internacional, sino también multidisciplinar, abarcando desde ciencias experimentales hasta ciencias sociales, pasando por otras disciplinas como la filología, la lingüística, etc. En las normas para la presentación de propuestas para su XX edición de 2023 explican:

Se podrán enviar propuestas para presentación de SIMPOSIOS, PONENCIAS ORALES y ESCRITAS (PÓSTERES). Se aceptarán propuestas de trabajos en castellano, inglés y portugués. Para presentar este tipo de propuestas ha de enviarse un resumen con una extensión de 250-300 palabras, e incluirá la siguiente información:

Introducción, Objetivos, Método adaptado al tipo de estudio, Resultados y Discusión/Conclusión

Cuando no sean trabajos estrictamente de investigación, se debe especificar la metodología seguida (información disponible en <https://www.forofecies.com/presentacion-de-trabajos>).

Al tratarse de un foro multidisciplinar, se da cabida a diferentes tipos de metodologías, pero la estructura general de los resúmenes es la misma para todas las disciplinas. No cabe duda, por tanto, de que esta macroestructura es una convención establecida y reconocida en los foros de investigación españoles, no solo en el mundo anglosajón. Es una prueba más de lo que apuntábamos al principio del capítulo de que estas convenciones que tienen su origen en las ciencias experimentales (las llamadas en inglés *hard sciences*) son ampliamente aceptadas por una gran mayoría de la comunidad científica.

5.5.4 Los resúmenes/*abstracts* visuales: el resumen/*abstract* gráfico y el resumen/*abstract* en formato de vídeo

Por último, en esta sección queremos mencionar dos tipos de resumen más propios del siglo XXI y ligados a las nuevas tecnologías de la información, el resumen/*abstract* gráfico (*cf.* Rabuske Hendges y Saleté Florek, 2019) y el resumen/*abstract* en formato vídeo (Pérez Llantada, 2021). Si bien los géneros son bastante estables en cuanto a sus convenciones lingüísticas y retóricas (Swales, 1990), las actividades sociales nuevas requieren de la creación de nuevos géneros y, hoy en día, muchos de estos contextos socioculturales vienen de la mano de avances tecnológicos (Rabuske Hendges y Saleté Florek, 2019, p. 59).

De ahí que los géneros, pese a ser estables, sean también dinámicos. Un claro ejemplo de ello son los géneros digitales que incorporan las posibilidades hipertextuales de lectura que facilita internet; como explican estos autores (*ibíd.*, p. 60), un artículo electrónico puede contener hipervínculos y datos audiovisuales que permiten alterar el orden lineal de la estructura IMRD/C y enriquecer los contenidos del artículo. Estos nuevos géneros, como el resumen/*abstract* gráfico, heredan características del género antecesor (en este caso, el resumen/*abstract* “verbal”), pero, necesariamente, incorporan nuevas funciones comunicativas que justifican su existencia. En su trabajo, Hendges y Florek (2019) intentan averiguar hasta qué punto los *abstracts* gráficos tienen la misma forma y función que los verbales tradicionales y si sus nuevos rasgos lingüísticos y visuales contribuyen a su carácter promocional. Aunque se pueden encontrar en algunas ciencias sociales, este tipo de resúmenes son propios de revistas sobre temas científicos (los que estos autores estudian son del área de química).

En sus conclusiones, Hendges y Florek (2019, p. 77) apuntan que el *abstract* gráfico, al igual que el verbal, anticipa el contenido del artículo, a la vez que la imagen lo complementa. Las imágenes sirven, además, como un elemento de atracción añadido en un espacio digital muy competitivo. En su opinión, este tipo de *abstract* es un nuevo género digital en sí mismo, que todavía se encuentra en construcción, dada su falta de uniformidad: “Our study reinforces the conclusion of previous studies about the need for further investigations of the GA [graphical abstract] genre in different disciplines complemented with insiders’ views and practices” (Hendges y Florek, 2019, p. 77). Estas palabras refuerzan, por

tanto, la idea de que las convenciones comunicativas de los géneros las desarrollan los miembros de la comunidad discursiva, que los utilizan como marco epistemológico que proporciona coherencia al discurso académico.

El otro tipo de *abstract* visual es el que aparece en formato de vídeo y se puede considerar multimodal, puesto que al texto se añade el sonido y la imagen en movimiento. Aunque una de las funciones de este tipo de *abstracts* visuales, así como la de los gráficos, es la “democratización” de la ciencia, haciéndola más accesible al público en general (Sancho Guinda, 2022), la realidad es que al lector al que se dirigen los artículos que aparecen en revistas especializadas no es un público lego en la materia, sino especialistas con un amplio conocimiento en el campo. Un tipo de género visual en formato vídeo que sí intenta acercar la ciencia al público general es aquel que sirve a las campañas de *crowdfunding* en plataformas cuyo fin es obtener donaciones de la audiencia para poner en marcha proyectos de investigación (Pérez Llantada, 2021; Vivas-Peraza, 2022). Este recurso ofrece una alternativa a los científicos para conseguir financiación en lugar de recurrir a convocatorias de proyectos de investigación, costosas y engorrosas, con un alto nivel de competitividad (Vivas Peraza, 2022, p. 2).

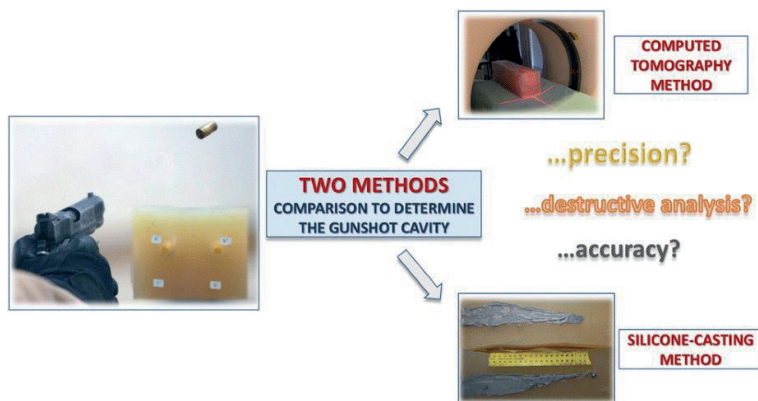
Si la popularización de los contenidos científicos no es el propósito de este tipo de *abstracts* visuales, tanto gráficos como en soporte de vídeo, el motivo de acompañar un texto con estos otros recursos debe ser, sin duda, la intención del emisor (escritor/investigador o editor de la revista) de captar la atención de su público lector, proyectando una imagen más impactante e inmediata que la proporcionada por un *abstract* textual. A continuación, presentamos y analizamos un ejemplo de un *abstract* verbal acompañado por un gráfico, obtenido de la revista científica *International Journal of Legal Medicine*¹⁶, en la cual se exigen ambos tipos de resumen/*abstract*, aunque en la página web de la revista no se indica (comunicación personal). En palabras de Sancho Guinda (2022, p. 76), este tipo de *abstract* bimodal es cada vez más demandado por las revistas de alto impacto. De hecho, el *abstract* gráfico que analizamos procede de una revista de medicina que está indexada como Q1. El análisis realizado en el *abstract* textual responde al modelo de Santos

¹⁶ <https://link.springer.com/article/10.1007/s00414-020-02464-0>.

(1996, *cfr.* tabla 1), que, tras varios análisis, resultó ser el más apropiado, aunque también porque es la base del modelo que usamos en nuestro estudio empírico en el próximo capítulo. El *abstract* gráfico se analiza conforme al modelo de Hendges y Florek (2019).

Abstract

[**Mov. 1. Situando la investigación / Submov. 1A. Mencionando conocimiento actual.** Current methods used in terminal ballistics to determine the volume of temporary cavities created by projectiles in soft tissue simulants (such as ballistic soap) usually involve silicone-casting to obtain the cavity moulds. / **Submov. 2. Mencionando un problema.** However, these methods have important drawbacks including their little sensitivity and precision, besides the fact that they are destructive.] [**Mov. 2. Presentando la investigación / Submov. 2 Planteando hipótesis.** Imaging techniques such as computed tomography (CT) might not only overcome those limitations but also offer useful tools for digitally reporting the scientific results.] [**Mov. 3. Describiendo la metodología.** This work accomplished the 3D digital reconstruction of the cavities created by different projectiles in ballistic soap blocks.] [**Mov. 4. Resumiendo los resultados.** This way, the total volume of the cavities, the projectile penetration depths, and other measurements were determined, rendering better capabilities when compared to the current silicone method.] [**Mov. 5. Discutiendo la Investigación / Submov. 1. Sacando conclusiones.** All these features were achieved through the CT analysis and 3D Slicer imaging software. / **Submov. 2. Dando recomendaciones (implícitamente) o parte de Conclusiones.** In addition, it is worth mentioning that the method can preserve the evidence by digitally obtaining, signing, and storing the infographic videos displaying the 3D-reconstructed cavities.]



Fuente: Burgos-Díez, I., Zapata, F., Chamorro-Sancho, M. J. *et al.* (2021). Comparison between computed tomography and silicone-casting methods to determine gunshot cavities in ballistic soap. *International Journal Legal Medicine*, 135, 829-836. <https://doi.org/10.1007/s00414-020-02464-0>

Como indica el título (“Comparison between computed tomography and silicone-casting methods to determine gunshot cavities in ballistic soap”), el objetivo del estudio es comparar la eficacia de dos métodos para medir la cavidad temporal y la distancia de penetración producida por un disparo en lo que se conoce como “jabón balístico” con fines forenses. A la hora de determinar el tipo de proyectil utilizado con fines criminales es importante determinar la huella que un impacto de bala puede dejar en una víctima; para ello, la ciencia policial lleva a cabo pruebas disparando proyectiles a materiales que se asemejan a la carne humana, tales como el jabón balístico. Esta comparación de métodos se hace patente tanto en el *abstract* verbal como en el gráfico, aunque la información que en ellos se incluye no es totalmente idéntica, sino que, de algún modo, se complementa, a la vez que se refuerzan los contenidos en los que se pretende hacer hincapié (es decir, aquellos que se quieren promocionar).

Por un lado, hemos analizado el texto, distinguiendo las partes de las que se compone. La unidad de análisis no es la oración, pues este es un constructo gramatical y los movimientos son unidades funcionales, determinadas por el papel que juegan en relación con la unidad comunicativa (el resumen/*abstract*) en su conjunto. No obstante, en la mayoría de los casos, los movimientos retóricos suelen coincidir con unidades

gramaticales, como las oraciones o unidades menores (cláusulas, sintagmas o, incluso, palabras). En este ejemplo, todos los movimientos o submovimientos coinciden con oraciones:

- La primera oración del *abstract* verbal se podría considerar la introducción, y en ella se menciona el método usado habitualmente en investigación forense para presentarlo como contraste con el nuevo método (submovimiento 1A).
- La segunda oración cumple la función de “mencionar un problema” en la práctica forense que se recoge en la oración anterior (esto es, se apuntan tres fallos: poca sensibilidad, poca precisión y ser destructiva). La conjunción *However* es un indicador discursivo que se utiliza para identificar un vacío en la investigación (Lorés Sanz, 2016a, p. 141).
- En la tercera oración se presenta la investigación propia, planteando la hipótesis de que el nuevo método aplicado (“3D digital reconstruction”), que se describe en la siguiente oración, podría ser más eficaz. Que esta proposición es una hipótesis viene avalado por el uso del atenuador modal *might*, indicando de manera suavizada y cautelosa que su método podría tener dos ventajas sobre el anterior (a saber, paliar las dificultades y, además, facilitar la recogida de los datos).
- En la cuarta oración se describe la metodología: reconstrucción digital en 3D de la cavidad de la bala. Esta información, podríamos decir, es la más relevante para la investigación, puesto que presenta una metodología novedosa y más eficaz: es lo que podríamos denominar el *reclamo* de un producto (en inglés, *unique selling point*), lo que le permite alejarse de la competencia.
- En la quinta oración se resumen los resultados y se proclama que el nuevo método es más eficaz que el que se usa en la actualidad (“rendering better capabilities when compared to the current silicone method”). Esta oración sirve, además, para demostrar que se cumple la hipótesis planteada en la oración 2.
- Las dos últimas oraciones se dedican a la discusión de los resultados. Cabe recordar que, en el modelo de Swales y Feak (2009b), no se distingue entre Discusión y Conclusión, siendo dos términos alternativos usados por diferentes disciplinas. En este caso, la primera oración de la Discusión se dedica a la Conclusión obtenida

(que las mejoras se obtuvieron gracias al análisis de CT y al nuevo *software* de imagen). La segunda oración de la Discusión de la investigación y última del *abstract* presenta una ventaja adicional (*cf. In addition*, que la encabeza), ya apuntada en la tercera oración (que no solo presenta una mayor precisión en la medición, sino que todos los datos del análisis se almacenan digitalmente para su posterior uso). Esta podría considerarse una ventaja adicional o colateral a la precisión de la medición, que también aporta ventajas a la investigación policial. La función de esta oración podría entenderse como una ampliación de las conclusiones generales o una recomendación soslayada para emplear este nuevo método en lugar del anterior; también podría tener ambas funciones, lo que en máquetin se conoce como *the above-and-beyond*, estrategia con la que se señalan no solo los beneficios del producto, sino que se enfatiza su valor añadido y sus posibles extensiones.

Por su parte, el *abstract* gráfico lo analizaremos, como proponen Hendges y Florek (2019, p. 68), de acuerdo con tres categorías: diseño gráfico y entidades visuales, originalidad y naturaleza de las imágenes. Estos tres aspectos sirven, como explican estos autores, para identificar evidencias sobre el propósito de los *abstracts* gráficos:

1. **Diseño gráfico** (u organización de los elementos gráficos en el espacio bidimensional) y **entidades visuales** (material agrupado visualmente como una unidad): el objetivo del *abstract* gráfico es resumir el artículo en una imagen que se puede captar de un vistazo. Por el uso de las flechas, que indican el orden de lectura, se puede deducir que el diseño gráfico del *abstract* responde a un patrón *lineal*, pero, a la vez, presenta un patrón de *bifurcación*, puesto que la imagen central (compuesta por la fotografía del disparo situada en el centro-izquierda del diseño y el cuadro de texto que indica que hay dos posibles vías, dos métodos) se bifurca en dos: una con una flecha apuntando hacia arriba, que conduce o señala al nuevo método propuesto, y otra flecha que apunta hacia abajo para dirigir la mirada hacia el método existente, que se pretende reemplazar. Las flechas hacia arriba y hacia abajo tienen un significado conceptual metafórico de evaluación positiva [ARRIBA ES BUENO] y negativa [ABAJO ES MALO], respectivamente, conforme a la teoría

de las metáforas cognitivas (cuya base fundacional está en el trabajo seminal de Lakoff y Johnson, 1980¹⁷).

Esta bifurcación de la imagen responde fielmente al *abstract* verbal, correspondiéndose con la información presentada, por un lado, en la oración introductoria que menciona el conocimiento actual y, por otro, señalando el método alternativo presentado en la oración 3. La descripción lingüística de ambos métodos, en la que se presenta la bipolaridad positivo/nuevo método-negativo/método antiguo, tiene un orden diferente al del *abstract* gráfico. En la descripción verbal se sigue un orden lógico de argumentación, presentando el método ajeno negativo primero (el Problema) y la alternativa propuesta después (la Solución al problema; además, ese problema se evalúa positivamente). Este patrón de Problema-Solución-Evaluación se corresponde con el elaborado por Hoey (1994) y está presente en numerosos textos persuasivos. No obstante, la representación visual de esta bipolaridad (arriba/abajo) es inversa. La imagen resalta gráfica y metafóricamente la opción preferida (el método sugerido por los autores) primero: si “leemos” el gráfico, el orden de lectura será de abajo hacia arriba y no a la inversa, por lo que la opción positiva (la Solución) se sitúa en la esquina superior derecha, y aparece antes que la negativa (el Problema, que se coloca en la esquina inferior derecha). Esto responde al hecho de que no “leemos” del mismo modo los textos verbales que las imágenes, que se entienden de una manera más global, más holística.

2. **Originalidad:** las imágenes que componen el *abstract* gráfico son todas originales, en el sentido de que no aparecen en el artículo, exceptuando la más relevante para la investigación, la que aporta una nueva metodología (es decir, la imagen del jabón balístico siendo escaneado)¹⁸. Hendges y Florek (2019, p. 71) clasifican las imágenes del gráfico en tres tipos, dependiendo

¹⁷ En un trabajo anterior (Díez-Prados, 2016), exploramos el uso de las metáforas cognitivas y su función evaluativa en el discurso político de un debate preelectoral entre Rubalcaba y Rajoy y lo comparamos con un debate preelectoral norteamericano entre Obama y McCain. La metáfora [ECONOMY IS A VERTICAL MOVEMENT (UP IS GOOD/DOWN IS BAD)] estaba presente en el discurso de los candidatos para indicar que cuando la economía sube es algo positivo, pero cuando cae es negativo. Este movimiento de arriba-abajo para indicar positivo-negativo se aprecia también en esta imagen.

¹⁸ Dado que el artículo es de acceso abierto, esta información se puede verificar en: <https://doi.org/10.1007/s00414-020-02464-0>.

de si son un duplicado de otra imagen incluida en el artículo (*duplicate*), si son resultantes de alguna imagen incluida en el artículo, pero modificada (*modified*) o totalmente nuevas. En su caso, las imágenes nuevas fueron las menos frecuentes (26,6 %) y las modificadas, predominantes (43,3 %); en el nuestro, en el que solo analizamos un AG, solo una imagen es un duplicado, mientras que el resto son originales. Hendges y Florek (2019, p. 72) mencionan que los especialistas químicos a los que entrevistaron no consideraban apropiado utilizar las mismas imágenes que aparecen en el artículo en el *abstract* gráfico. En el presente caso, los investigadores que llevaron a cabo el experimento proceden, igualmente, del área de la química y, una vez consultados, consideraron igualmente más apropiado incluir imágenes nuevas en el *abstract* (comunicación personal). El propósito de las imágenes que aparecen en el AG es diferente al de las que aparecen en el artículo en términos de información, persuasión y número de lectores (Hendges y Florek, 2019, p. 71).

Si nos centramos en el ejemplo que nos ocupa, podemos concluir que el *abstract* gráfico proporciona información que se incluía en el verbal y que se desarrollará después en el artículo, pero solo insinúa, en forma de tres interrogantes, información que solo se puede conocer a ciencia cierta leyendo el resto del artículo. Estos tres interrogantes, por tanto, tienen una clara función persuasiva para atraer a los lectores. Están situados en el centro de la imagen, entre las fotografías de los dos métodos, y hacen referencia a dos evaluaciones positivas (*precision* y *accuracy*, precisión y exactitud, dos términos casi sinónimos) y una negativa en el centro (*destructive analysis*). Aunque no se dice de manera explícita, podemos presuponer que las dos características positivas hacen referencia al nuevo método y la negativa, al antiguo (se produce una repetición léxica del término *destructive* que aparece en el *abstract* verbal); la palabra *precision* se encuentra también en el *abstract* verbal para referirse al método de la silicona, pero con el modificador atenuador *little* (“poca precisión”).

3. **Naturaleza:** en el *abstract* gráfico encontramos tres imágenes, todas ellas fotos (un disparo, un escáner que se está realizando a una barra de jabón balístico y un jabón balístico al que se ha disparado un proyectil y cuyas cavidades se han rellenado con silicona). Las fotos proporcionan una visión más realista que, por ejemplo, las ilustraciones. Estas tres imágenes dejan patente el proceso que se quiere medir y las dos pruebas que se pueden realizar para ello. Por si esto no quedara lo suficientemente claro, los autores incluyen texto, en formato de carte-

les, que explicitan lo que las dos fotos con los métodos implican. Los tamaños de las letras también varían en función de la importancia que quiere darse a los contenidos. En el primer cartel, las palabras aparecen todas en mayúscula (formato propio de los carteles de anuncios), pero se presentan en dos tamaños y colores: “two methods” tiene un tamaño mayor y aparece en rojo, mientras que el objetivo de la investigación (esto es, compararlos para demostrar cuál es su capacidad para determinar la cavidad del disparo) es ligeramente inferior y aparece en azul. El color rojo se mantiene en los carteles para etiquetar las dos fotos de los métodos, por lo que podría decirse que hay coherencia entre los términos, además de la relación lingüística de cohesión léxica de hiponimia entre la palabra *method* y las expresiones *computed tomography* y *silicone-casting* (y la de cohiponimia entre estos dos términos), y la repetición léxica de la palabra *method*. La repetición del color se podría interpretar también como una relación cohesiva, además de coherente. El color también aparece en las fotografías y en el resto de las palabras. De las tres expresiones centrales queremos hacer hincapié en el hecho de que, a diferencia de las palabras enmarcadas por recuadros a modo de carteles, estas no solo no aparecen en recuadros, sino que se usan diferentes recursos gráficos para su representación: 1) todas ellas están escritas en minúsculas; 2) aparecen precedidas de puntos suspensivos, para crear expectación e insinuar que hay información omitida; 3) todas ellas tienen un cierre interrogativo, que refuerza la expectación y despierta la curiosidad e interés del lector; 4) cada una de ellas tiene un color diferente (amarillo, naranja y gris); 5) el tamaño de las letras en las palabras superior e inferior es ligeramente más grande que el de la central, que parece estar situada a modo de “sándwich” entre las otras dos; y 6) todas ellas utilizan algún recurso artístico (como el relleno en las letras o la sombra). Como explican Hendges y Florek (2019, p. 77), el color es esencial en los *abstracts* gráficos, y este ejemplo lo deja patente. Este despliegue de recursos gráficos para representar estas tres expresiones hace evidente su carácter promocional, sirviendo de “valla publicitaria” que invita al lector a leer el artículo para despejar las incógnitas que plantea.

Vemos a través del análisis de ambos *abstracts* que en ningún sentido son redundantes, sino complementarios, y sirven para atraer la atención de un amplio número de lectores en línea (Hendges y Florek, 2019, p. 75). Hemos comprobado también que los *abstracts* gráficos son coherentes

y cohesivos con respecto a los textuales. Por un lado, abundan en los principales contenidos que se expresan en el *abstract* textual, aunque son coherentes en sí mismos (es decir, se pueden interpretar de manera coherente por sí mismos, sin necesidad de recurrir al texto). Exhiben, además, cohesión intertextual (Díez-Prados y Cabrejas Peñuelas, 2012), al repetir los lexemas principales del *abstract* textual y reemplazar palabras por imágenes para representar los mismos conceptos. Esta repetición de conceptos proporciona, a su vez, lazos de coherencia (“continuidad de sentido”, en palabras de De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 135). Por último, el *abstract* gráfico goza de cohesión endofórica (intratextual) al utilizar términos que entre ellos mantienen relaciones de cohesión léxica (cohiponimia) y la repetición de elementos gráficos (colores, tipos de letra, enmarcado de las imágenes y los textos).

Con esta sección de diferentes tipos de resumen/*abstract* hemos intentado hacer patente la contribución de la macroestructura a la coherencia de los textos del género objeto de estudio, el resumen académico o *abstract*, y dedicamos el resto de este capítulo a presentar los encapsuladores nominales metadiscursivos como elementos característicos del discurso académico, que proporcionan cohesión y coherencia a los textos (Francis, 1986; Luzón Marco, 1999; Jiang y Hyland, 2016/2018¹⁹, 2017; López Samaniego, 2015 y 2018; Flowerdew, 2006; Flowerdew y Forest, 2015).

5.6 LOS ENCAPSULADORES NOMINALES METADISCURSIVOS

Nombres tales como *análisis*, *característica*, *hecho*, *objetivo*, etc. (y sus traducciones en inglés) son sustantivos multifuncionales con un significado amplio. Este tipo de sustantivos ha sido objeto de investigación desde hace décadas, por lo que han adoptado diversas denominaciones, atendiendo a la función que cada investigador ha considerado más prominente en ellos. Así, Halliday y Hasan (1976) los denominaron *nombres generales* por su difusa carga semántica, distinguiéndolos de los *hiperónimos*, más concretos en su significado, al denominar a una familia de términos que

¹⁹ La primera fecha (2016) corresponde a una versión de acceso anticipado creado por la revista y la segunda, de 2018, a la publicación definitiva.

compartían rasgos semánticos propios de una clase o categoría. Otras denominaciones posteriores han sido: *nombres anafóricos* (*anaphoric nouns*, en Francis, 1986), denominación que se centra en su capacidad para referirse a ideas situadas anteriormente en el texto o como *etiquetas* (*labels* en Francis, 1994), *signalling nouns* (Flowerdew, 2006), *carrier nouns* (Ivanič, 1991), *shell nouns* (Schmid, 2000, 2018) o metadiscursivos (Tahara, 2014; Jiang y Hyland, 2016/2018 y 2017). En una publicación anterior (Díez-Prados, 2018) acuñamos el término *metadiscursive shell noun*, fruto de la fusión de los términos *shell noun* (Schmid, 2000) y *metadiscursive noun* (Jiang y Hyland, 2016/2018, 2017), para poner de relieve su característica léxico-semántica de encapsular el significado de los términos, así como su función retórica, con dos dimensiones: proporcionar cohesión a los textos (lo que Jiang y Hyland denominan su “función interactiva”) y, a la vez, expresar la posición del emisor (“función interaccional”). Dado que en este trabajo estudiamos la función retórica de los mecanismos de cohesión y coherencia, consideramos apropiado mantener esta misma concepción y denominación, tomada de la terminología acuñada en español de *encapsuladores nominales*, añadiendo la etiqueta de *metadiscursivos* (*encapsuladores nominales metadiscursivos*).

En español, la terminología acuñada para estos términos ha sido la de *etiquetas discursivas* o *encapsuladores nominales* o *anafóricos* (López Samaniego, 2015 y 2018; Borreguero Zuloaga, 2018). López Samaniego (2015, pp. 438-439) prefiere el término *etiquetas discursivas* porque, por un lado, desempeñan una “función cognitivo- discursiva”, dado que “encapsulan o condensan el contenido de una o más predicaciones (uno o más párrafos, oraciones, cláusulas o, incluso, sintagmas nominales con estructura predicativa)” y, “por otra, categorizan o conceptualizan ese contenido en tanto que entidad del discurso”. Benítez Castro (2014) estudia si este tipo de nombres son específicos de un género en particular o un fenómeno lingüístico más amplio, y llega a la conclusión de que son más frecuentes en los escritos de los géneros académicos escritos y orales. Por su parte, Flowerdew y Forest (2015) señalan que este tipo de encapsuladores nominales son más frecuentes en las ciencias sociales que en las ciencias naturales. Schmid (2018, p. 122) cree que la razón de que esto sea así es porque los términos técnicos que requieren las ciencias naturales no tienen la capacidad encapsuladora de estos sustantivos; según él, los textos científicos tienen un estilo más conciso y predecible, menos dependiente de establecer relaciones de coherencia complejas, siendo el

contenido técnico, más que el vocabulario técnico en sí mismo, lo que juega un papel fundamental.

En un estudio que compara el uso de los encapsuladores nominales como elementos de cohesión por investigadores expertos y estudiantes universitarios, Aktas y Cortes (2008) apuntan que los investigadores expertos utilizaron un abanico más amplio de estos términos que los neófitos, en construcciones diferentes y con distintas funciones. Una de las implicaciones más relevantes de este estudio es que los estudiantes o investigadores neófitos deberían aprender a utilizar estos encapsuladores nominales de manera eficaz conforme a las estructuras léxico-gramaticales adecuadas a su propósito comunicativo:

These students do not need to be taught these nouns as vocabulary items. They need to be exposed, though, to examples that illustrate the cohesive functions of shell nouns when used in the appropriate lexico-grammatical patterns to help them more efficiently organize the communicative purposes of their texts (Aktas y Cortes, 2008, p. 13).

El ejemplo que presentan Aktas y Cortes es ilustrativo de la principal diferencia entre escritores expertos y neófitos:

(Extracto de un artículo publicado) *For all the clay samples, the only fraction of chemisorbed ammonia was converted into the DeNOx products, while majority of NH₃ desorbed from the clay surface. **This fact suggests that** + cláusula nominal complemento con función catafórica.*

(Extracto de un trabajo de un estudiante graduado) [...] *In this case, it would be possible to attain abnormal returns exploiting the inefficiency of investors in incorporating new information on stock prices. **This fact is supported by [...]***

En el primer caso, el encapsulador nominal tiene una función caracterizadora del contenido encapsulado (texto subrayado), mientras que, en el ejemplo del estudiante, el demostrativo + *fact* solo tiene una función de nexos, cohesiva (Aktas y Cortes, 2008, p. 13). Por tanto, el escritor experto utiliza el encapsulador nominal con la doble función de caracterizar y cohesionar el texto, pero el estudiante se limita a usarlo como nexos, puesto que el término *fact* (“hecho”) no se está refiriendo a una realidad expresada en el texto anterior, sino a la hipótesis o idea planteada en la oración *it would be possible*. El uso es, por tanto, más sofisticado

en el caso del escritor experimentado que en el del investigador neófito. En un sentido, la importancia de usar estos lazos de cohesión de manera eficaz está relacionada con el concepto de “elegancia cohesiva” de la que hablaba Haswell (1989), que consiste en usar los mecanismos de cohesión en su justa medida, haciéndolos implícitos, siempre que sea posible²⁰.

La idea de que estos términos contribuyen a la coherencia y a la cohesión de los textos no es nueva, sino que ha sido reconocida por todos los autores anteriormente mencionados. Que, además, estos nombres tienen un papel relevante en la persuasión del discurso académico también ha sido señalado por varios de ellos (por ejemplo, Schmid, 2000; Jiang y Hyland, 2016/2018 y 2017; Borreguero Zuloaga, 2018). Esta naturaleza “híbrida” del encapsulador nominal podría deberse a la triple función que desempeñan estos nombres, según apunta Schmid (2000, p. 19; 2018, p. 112): las funciones de *caracterización*, *formación de conceptos* y *nexo*. La función caracterizadora consiste en que estos nombres etiquetan lo expresado en el referente. Por ejemplo, si algo expresado de manera anafórica en el texto se denomina *fact*, el significado denotativo de este encapsulador nominal (“hecho”) servirá para caracterizar lo dicho como un hecho. La función de formación de conceptos, en la que también abundan otros autores (como López Samaniego, 2015), es el resultado de aplicar de manera más o menos sistemática un término para referirse a una idea, contribuyendo a la formación de un concepto y cosificándolo, haciéndolo más concreto y estable. Así, por ejemplo, el término *assumption* (‘conjetura’), derivado del proceso mental *asume* (‘suponer, dar por sentado’), sirve para expresar un proceso mental abstracto de manera que parezca un objeto concreto (lo que se conoce como “cosificación”). Por último, estos términos cumplen una función de unión, de nexo, entre expresiones del texto (entre el encapsulador nominal y la expresión a la que se refieren, a la que conceptualizan y cosifican). La relación de cohesión que une ambas expresiones equivale a la cohesión léxica de Halliday y Hasan (1976) –aquella que, como veíamos antes, podría denominarse “nombre general”– y que Francis (1986) denominaba “nombres anafóricos”. Estas funciones podrían equipararse, *mutatis mutandis*, con las de persuasión, coherencia, y cohesión, respectivamente. Empezando en

²⁰ *Cfr.* Díez-Prados (2003) para una explicación más amplia sobre el uso de los mecanismos de cohesión por estudiantes universitarios nativos y no nativos de inglés.

sentido inverso, su función cohesiva es patente porque sirven de unión entre ellos y su referente. Cumplen una función de coherencia, pues encapsulan el significado de la expresión a la que se refieren. Por último, su potencial persuasivo reside en su capacidad de caracterizar, de “etiquetar” la realidad del modo que estime conveniente quien las utiliza. Así, por ejemplo, podemos etiquetar una serie de acontecimientos como un *hecho*, un *efecto*, un *problema* o una *solución*; por utilizar ejemplos del discurso académico que nos ocupa, podemos apuntar que una idea es una *hipótesis*, una *aseveración*, una *interpretación* o una *conclusión*, o que un conjunto de procedimientos es una *metodología*, un *acercamiento* o un *análisis*. Evidentemente, todas estas etiquetas deben corresponderse con la realidad a la que representan (es decir, no son totalmente aleatorias), pero el simple hecho de etiquetarlas como tal induce a que el lector las interprete del mismo modo.

Schmid (2000, p. 19) considera que en el cumplimiento de estas funciones se da un equilibrio entre la estabilidad conceptual (esto es, cada término hace referencia a un constructo de manera sistemática) y la flexibilidad informativa, puesto que su carga semántica solo puede entenderse en plenitud en el contexto en el que aparece el sustantivo. Estos polos opuestos de estabilidad y flexibilidad hacen de los encapsuladores nominales “such powerful communicative and cognitive tools” (Schmid, 2000, p. 19). Aktas y Cortes (2008, p. 12) señalan que las funciones de formación de conceptos y la caracterizadora suelen ir asociadas, particularmente en estructuras como *a(n) + (adj.) + effect* (por ejemplo, *a significant effect* para referirse anafóricamente a “controlling for underlying time-invariant heterogeneity in the sample”) y *the same + result/problem* (como cuando se emplea *the same result* para referirse a “Of the two ramets that had relatively poor growth, one contained RgMV only and the other both viruses”).

Para Schmid (2000, 2018) los encapsuladores nominales son “constructos conceptuales” y, por ello, estarían en la base de la coherencia (*cfr.* la definición de coherencia²¹ de De Beaugrande y Dressler, 1981).

²¹ Se recuerda aquí la definición de *coherencia* de estos autores para facilitar su referencia al lector: las relaciones conceptuales que subyacen al texto, entendiendo por “concepto” la configuración de conocimiento que se recupera o activa en la mente de manera consistente y por “relación” la que se establece entre dichos conceptos.

A nivel cognitivo, los encapsuladores nominales contribuyen a la formación de conceptos; como explica Borreguero Zuloaga (2018, p. 183), los nombres cápsula “transforman acontecimientos complejos en conceptos con límites aparentemente claros y rígidos, un proceso que en semántica recibe el nombre de *hipostatización*” (énfasis en el original). Esta hipostatización o reconceptualización de entidades discursivas justificaría el papel que juegan estos términos en la coherencia textual, dado que ayudan a almacenar realidades difusas en forma de experiencias concretas, como explica esta autora. Según Schmid (2000, p. 13), considerar a los nombres constructos conceptuales permite la inclusión de todas las nociones previas que otros autores han descubierto en estos nombres de contenedores, señaldadores y encapsuladores. El estudio de Schmid (2000) hace patente el uso interdisciplinar e intertextual de estos términos; de hecho, el listado de nombres que recoge en el apéndice de su obra más extensa sobre el tema (Schmid, 2000, pp. 443-452) incluye 670 lexemas procedentes del Corpus Cobuild Bank of English (con 320 millones de palabras).

5.6.1 El encapsulador nominal en la encrucijada entre cohesión y coherencia

Uno de los papeles más evidentes de los encapsuladores nominales es su potencial como mecanismos de cohesión. Schmid (2000, 2018) señala la función de unión y referencia de estos nombres y, aunque él los considera como casos de cohesión léxica, parecen conjugar esta con la cohesión referencial, que, conforme a la clasificación de Halliday y Hasan (1976), se considera un tipo de cohesión gramatical. Según explica Schmid (2018, p. 112), los encapsuladores nominales indican al lector cómo ligar la caracterización semántica codificada en el encapsulador (*shell noun*) con su referente o contenido encapsulado (*shell content*). Por ello, tienen una función deíctica, aunque, a diferencia de los términos propiamente deícticos (lo que Halliday y Hasan denominan *referencia*), el encapsulador nominal caracteriza el contenido proposicional hipostasiando entidades abstractas y efímeras establecidas en el espacio discursivo (Schmid, 2018, p. 113). Como apunta Schmid (2000, p. 409, nota 6), Halliday y Hasan (1976, p. 275) consideraban estos nombres generales como un tipo especial de *hiperónimos* (*superordinate*, en inglés) y, cuando iban

acompañados de un determinante, cumplían una función equiparable a la de los elementos referenciales.

Cuando el referente del encapsulador se encuentra en el texto (es decir, en su función endofórica), este puede ser una palabra, una unidad lingüística mayor (sintagma, cláusula, oración) o, incluso, una unidad textual (por ejemplo, un párrafo o conjunto de párrafos). Sin embargo, el referente también puede ser una idea expresada en una sección del texto que no tiene fácil delimitación; es en estos casos cuando la relación que se establece entre el nombre y su referente trasciende el texto para adentrarse en el mundo de las ideas y convertirse en un constructo mental. Así, ese nombre que comenzó siendo un elemento de cohesión adquiere la función adicional de ser un elemento de coherencia, puesto que, para interpretarlo, hay que apelar al concepto almacenado en la psique del receptor (Brown y Yule, 1983).

Para que un encapsulador nominal se interprete correctamente debe hacer referencia al constructo mental que tenemos de tal nombre. Como apuntábamos con anterioridad al mencionar su capacidad de caracterización, para que una expresión o idea se considere una *hipótesis* debe expresarse como tal y hacer referencia a una realidad que aluda a un constructo mental que se pueda etiquetar así. Por poner un ejemplo de nuestro corpus:

- 1) Confirmamos nuestra **hipótesis** de que los sustantivos ingleses con referentes animados y sexuados presentan en español el género de este y los inanimados, el de su equivalente en español o el que se infiere de su paráfrasis. (RLYLA2).

En este ejemplo, la expresión que conceptualiza el contenido del término *hipótesis* está en el cotexto (esto es, el contexto lingüístico) inmediatamente posterior (“los sustantivos ingleses... paráfrasis”), por lo que tiene una función de cohesión *catafórica*, no anafórica. Representa, además, una relación entre dos elementos que se encuentran en la misma oración, por lo que sería un caso de cohesión *intraoracional*. Aunque Halliday y Hasan (1976) solo consideraban como cohesivo el lazo que se daba entre elementos de oraciones distintas dentro del mismo texto (la cohesión endofórica interoracional), los autores que han estudiado los encapsuladores nominales que tomamos como referencia (Schmid, 2000; Jiang y Hyland 2016/2018, 2017) incluyen las relaciones catafó-

ricas y las exofóricas (cuando el encapsulador nominal se encuentra en el texto y el referente, fuera de él). De hecho, la función catafórica de estos encapsuladores nominales metadiscursivos, como los denominamos aquí, resultó ser la más frecuente en un estudio anterior (Díez-Prados, 2018), con un 48,30 % de los casos, frente al 15,34 % de la referencia anafórica y un 36,36 % exofórica. Con todo, hay estudios como el de Borreguero Zuloaga (2018) que se centran en los encapsuladores nominales anafóricos.

Para Halliday y Hasan (1976), solo la cohesión *endofórica* debería considerarse cohesión, ya que el fin de su trabajo seminal, *Cohesion in English*, era explicar las relaciones lingüísticas que se daban más allá de los límites de la oración. En su opinión, el resto de las relaciones ya venían explicadas y explicitadas por la gramática. Las relaciones exofóricas, para ellos, tenían una función deíctica, pero no textual. No obstante, en el momento en el que podemos considerar que la expresión se establece entre una expresión lingüística textual con un constructo mental, la relación pasa de ser endofórica a exofórica. Esta fue la principal crítica de Brown y Yule (1983) al modelo de Halliday y Hasan (1976). Cabría añadir, además, que en el momento en que debemos recurrir a nuestro conocimiento del mundo para activar el referente (Schmid, 2000), la interpretación de este abandona el terreno de la cohesión e inunda el terreno de la coherencia, por lo que podemos afirmar que el encapsulador nominal no solo está a medio camino de la cohesión gramatical y léxica, sino que también se encuentra en la encrucijada entre la cohesión y la coherencia.

5.6.2 La función persuasiva de los encapsuladores nominales metadiscursivos

Jiang y Hyland (2016, 2017) afirman que los encapsuladores nominales *–metadiscursivos*, en su terminología– ostentan una función *interaccional* puesto que expresan la posición o actitud (es decir, *stance*) del hablante y sirven para captar la atención del oyente/lector (el *engagement*). Es por esta razón por la que hemos considerado que los encapsuladores nominales juegan un papel relevante en la persuasión del receptor, al presentar realidades abstractas subjetivas mencionadas en los resúmenes/*abstracts* como realidades fehacientes y palpables, por su labor de

cosificación o hipostización. En ocasiones esta hipostización tiene una carga ideológica clara, por lo que intenta persuadir (o, incluso, manipular) al lector, llevándolo al terreno del escritor. Tomando un ejemplo de Borreguero Zuloaga (2018, p. 180), si un periodista conceptualiza la cancelación de una reunión por parte del Ejecutivo denominándola “este nuevo desplante”, se está posicionando en contra del Gobierno y a favor de la oposición, por la connotación negativa que el término *desplante* implica. Si este mismo evento se calificara, por ejemplo, de “cancelación por fuerza mayor” o “debida a un imprevisto ineludible”, se estaría justificando tal acción y la carga ideológica sería la contraria. Los *encapsuladores anafóricos*, como los denomina Borreguero Zuloaga (2018, p. 183), son para ella un índice de densidad informativa en los textos y se encuentran, con frecuencia, en el discurso periodístico, político y académico; todos estos tipos de discurso tienen una evidente y eminente función persuasiva (además de informativa, en el caso del periodístico y el académico), por lo que son de particular relevancia en el trabajo que nos ocupa.

Los encapsuladores nominales se clasifican atendiendo a su significado, conforme a esta dimensión interaccional de Jiang y Hyland (2016/2018, 2017). Otra clasificación ampliamente aceptada por la comunidad disciplinar es la de Schmid (2000). La mencionamos aquí puesto que es una de las que sirvieron de marco metodológico para el presente estudio, a imagen del anterior (Díez-Prados, 2018). La tabla 4 recoge los tipos de la taxonomía y unos ejemplos de cada uno y en la tabla 5, también reproducida en el próximo capítulo para facilitar su referencia, presenta las equivalencias entre las dos categorizaciones, atendiendo al significado de los nombres. Una tercera clasificación que consultamos para complementar las dos anteriores fue la de Flowerdew (2006, p. 354), que recoge los cien nombres abstractos más comunes en inglés académico; recurrimos a ella para comprobar si sustantivos no aparecidos en las anteriores clasificaciones podrían considerarse como encapsuladores nominales metadiscursivos.

Mencionamos aquí que primero Schmid (2000) y después Jiang y Hyland (2016/2018, 2017) observaron que estos sustantivos aparecen en una serie de patrones léxico-gramaticales característicos. Dado que no se han analizado en el presente trabajo, no parece relevante mencionarlos, por lo que se remite a los lectores y lectoras a estas publicaciones y a Díez-Prados (2018) si muestran interés en conocerlos.

Tabla 3. Clasificación de nombres metadiscursivos de Jiang y Hyland (2016/2018, 2017) (tabla de elaboración propia)

<i>Categoría</i>		<i>Definición</i>	<i>Ejemplos (Jiang y Hyland)</i>
<i>Entity</i> ²²	<i>Object</i>	Metatexto concreto.	<i>article, paper, study</i>
	<i>Discourse</i>	Proposiciones verbales y actos de habla.	<i>argument, claim, conclusion</i>
	<i>Event</i>	Eventos, procesos y evidencias.	<i>change, case, observation</i>
	<i>Cognition</i>	Creencias y actitudes cognitivas.	<i>decision, idea, notion, aim</i>
<i>Attribute</i>	<i>Quality</i>	Rasgos admirados o criticados, valorados o depreciados.	<i>advantage, difficulty, failure</i>
	<i>Manner</i>	Circunstancias de acciones o situaciones.	<i>Time, method, way, extent</i>
	<i>Status</i>	Modalidad epistémica, deóntica o dinámica.	<i>Possibility, trend, choice, ability</i>
<i>Relation</i>	<i>Cause-effect, difference, relevance, etc.</i>	<i>Reason, result, difference</i>	

Tabla 4. Clasificación de encapsuladores nominales según Schmid (2000)

<i>Clase</i>	<i>Grupo</i>	<i>Ejemplos</i>
<i>Factual</i>	<i>Neutral</i>	<i>thing, fact, phenomenon</i>
	<i>Causal</i>	<i>reason, result, upshot</i>
	<i>Evidential</i>	<i>evidence, proof, sign</i>
	<i>Comparative</i>	<i>different, similarity</i>
	<i>Partitive</i>	<i>aspect, part, example</i>
	<i>Attitudinal</i>	<i>problem, advantage, irony</i>

²² Se mantienen aquí los nombres de las categorías y los ejemplos en inglés, puesto que se trata de la taxonomía de referencia, aunque la explicación se incluye en español. En el próximo capítulo se traducen estos términos para llevar a cabo la presentación y discusión de los resultados de los términos en inglés y español.

<i>Clase</i>	<i>Grupo</i>	<i>Ejemplos</i>
<i>Linguistic</i>	<i>Propositional</i>	<i>news, argument, rumour</i>
	<i>Illocutionary</i>	<i>statement, question, order, offer, complaint</i>
<i>Mental</i>	<i>Conceptual</i>	<i>idea, theory, notion, mystery</i>
	<i>Creditive</i>	<i>belief, knowledge, view, illusion</i>
	<i>Dubitative</i>	<i>doubt, question, disbelief</i>
	<i>Volitional</i>	<i>aim, plan, solution</i>
	<i>Emotive</i>	<i>surprise, regret, delight, fear, worry</i>
<i>Modal</i>	<i>Epistemic</i>	<i>possibility, danger, truth, reality</i>
	<i>Deontic</i>	<i>permission, mission, need</i>
	<i>Dynamic</i>	<i>ability, capacity, opportunity, destiny, fate</i>
<i>Eventive</i>	<i>General</i>	<i>event, act, situation</i>
	<i>Specific</i>	<i>attempt, effort, struggle, priority</i>
	<i>Attitudinal</i>	<i>trouble, problem, success, mistake</i>
<i>Circumstantial</i>	<i>General</i>	<i>situation, context, position</i>
	<i>Specific</i>	<i>place, time, way, procedure, provision</i>

Tabla 5. Equivalencias entre la categorización de Schmid y Jiang y Hyland (2016/2018, 2017)

<i>Schmid (2000)</i>	<i>Jiang y Hyland (2016, 2017)</i>
	<i>Factual → Relation + Quality (Attribute)</i>
	<i>Linguistic → Discourse + Object</i>
	<i>Mental → Cognition (Entity)</i>
	<i>Modal → Status (Attribute)</i>
	<i>Circumstantial → Manner (Attribute)</i>
	<i>Eventive → Event (Entity)</i>

Aunque todos estos nombres tienen una clara traducción al español y pueden, por tanto, extrapolarse fácilmente para el análisis, creemos relevante tener en cuenta la clasificación que desarrolla Borreguero

Zuloaga (2018), específicamente para el español (véase tabla 7). Como apuntamos anteriormente, ella solo analiza los *encapsuladores anafóricos* (EA) –compuestos por sintagmas nominales, formados por un sustantivo solo o acompañado por un modificador– y propone una clasificación de este tipo de anáforas basada en el núcleo nominal de estos sintagmas. En su estudio analiza solo aquellos sintagmas nominales con una posición temática, entendida como aquella que aparece al principio de la oración conforme al concepto hallidayano de *tema* (por su función de “puntos de anclaje informativos”, Borreguero Zuloaga, 2018, p. 179).

En su estudio propone una clasificación de encapsuladores nominales basada en tres parámetros: *a*) el tipo de sustantivo que funciona como núcleo; *b*) la presencia o ausencia de una valoración explícita; y *c*) el tipo de componente que es portador de la valoración (núcleo nominal o modificador) (Borreguero Zuloaga, 2018, p. 187). Así, dependiendo de la presencia o ausencia de valoración, los EA se dividen en *neutros* y *valorativos*; los neutros no presentan ningún elemento valorativo, ni en el núcleo ni en el modificador. Estos sustantivos se dividen en cuatro tipos atendiendo al núcleo: nombres generales, eventivos, metalingüísticos y específicos. Todos ellos podrían ser valorativos o no, aunque Borreguero Zuloaga (2018, p. 192) apunta que suelen ser los eventivos y metalingüísticos los que tienen una connotación positiva o negativa, bien en el núcleo o en el modificador que los acompaña (que suele ser un adjetivo o un sintagma preposicional). Por tanto, los valorativos, atendiendo al tercer parámetro, se clasifican conforme a la posición de la valoración (en el modificador o en el núcleo nominal).

Tabla 6. Clasificación de sintagmas nominales encapsuladores de Borreguero Zuloaga (2018) (tabla de elaboración propia)

<i>Calificación de SN encapsuladores (Borreguero Zuloaga, 2018)</i>				
Neutros		Valorativos		
Nombres generales (<i>cosa, asunto, cuestión, problema, hecho, punto</i>)		Valoración en modificador	Valoración en N (núcleo del SN)	
Nombres específicos (léxicamente plenos, <i>A pesar del ritmo de trabajo</i>)			Etiqueta	Metafóricos
Eventivos	Nominalizaciones homolexemáticas (<i>arrestado... arresto</i>)	Modificador + N Eventivo (<i>tan jugosa cuenta de resultados</i>)	N eventivo: <i>la desesperación del área de limpieza municipal</i>	Lexicalizadas (<i>fiebre</i> al referirse al éxito de una película; animalización; <i>los tentáculos de Roca</i>)
	Nominalizaciones heterolexemáticas (... <i>en esta acción militar... con este ataque</i> ²³)			
Metalingüísticos (lingüísticos y mentales de Schmid, 2000) <i>La opinión del Ejecutivo central</i>		Modificador + N Metalingüísticos (<i>tono conciliador</i>)	N metalingüístico: (<i>especulaciones, rifirrafe</i>)	No lexicalizadas: <i>su furia grafómana</i>)

Estos sustantivos están organizados de acuerdo con dos gradaciones transversales: de enriquecimiento semántico, atendiendo a la carga léxica del encapsulador (generales-eventivos-metalingüísticos-específicos) y de valoración (con modificador-etiquetas-metafóricos). La capacidad evaluadora de estos nombres, junto con los modificadores que pueden acompañarlos, son los que juegan un papel fundamental en su potencial como elementos de persuasión. La tabla 7 recoge todos los tipos y proporciona ejemplos sacados del estudio de Borreguero Zuloaga (2018).

En opinión de Hyland (2006, pp. 28-29), tanto los investigadores consumados como los noveles deben demostrar competencia a través de su proyección individual en un contexto disciplinar compartido. Esto equivale a crear un mundo social reconocible a través de elecciones retóricas que les permitan equilibrar sus afirmaciones respecto a la

²³ El antecedente de estas expresiones se encuentra en las oraciones anteriores, en las que se describe el bombardeo que llevaron a cabo los EE. UU. contra la residencia de Bin Laden (Borreguero Zuloaga, 2018, p. 190).

significatividad, originalidad y plausibilidad de su trabajo frente a las convicciones y expectativas de sus lectores. Los investigadores deben demostrar en sus escritos que están familiarizados con las convenciones retóricas del discurso académico, puesto que de ello depende su credibilidad (es decir, su *ethos* como investigadores).

Los investigadores-escritores deben, además, involucrar a los investigadores-lectores de su comunidad disciplinar para que se acerquen a sus escritos y los acepten (Hyland, 2006, p. 32). En la base de este involucramiento se encuentra el principio de coherencia básico al que venimos haciendo referencia a lo largo de este trabajo: el conocimiento acumulado por la experiencia previa y compartido que permite hacer predicciones acerca de las reacciones previsibles, para así construir sus argumentos persuasivos (Hyland, 2006, p. 32). Esto es una muestra más de que la coherencia y la persuasión del discurso académico están condicionadas por las convenciones retóricas de la comunidad disciplinar.

Los recursos lingüísticos arbitran sus contextos para interpretar las estructuras características del campo de conocimiento y las maneras de argumentar de las disciplinas que las crean, por lo que las prácticas retóricas están relacionadas indisolublemente con el propósito de las disciplinas (Hyland, 2006, p. 36). Contexto y propósito son equivalentes a las normas de textualidad de *situacionalidad e intencionalidad* que apuntamos en capítulos anteriores. Por su parte, la *aceptabilidad* está igualmente presente en el concepto de comunidad disciplinar, puesto que el discurso producido en su seno debe ser aceptado por ella. Las estructuras de conocimientos y la manera de argumentar proporcionan *coherencia* a los textos nacidos en el seno de la disciplina, los cuales pertenecen a tipos y géneros textuales por compartir ciertas convenciones retóricas, por su *intertextualidad*. Por último, un texto se considera cohesivo en función de los demás criterios de textualidad (De Beaugrande y Dressler, 1997, p. 37), por lo que los elementos de *cohesión* se utilizarán en función de su intención comunicativa.

El conocimiento del mundo académico se construye dentro de la comunidad de práctica, en la que se comparten una serie de rutinas y asunciones sobre cómo se deben representar las experiencias investigadoras. No obstante, este “sentido común” de la disciplina no impide que sus miembros presenten variaciones idiosincrásicas. Es, digamos, una especie de libertad vigilada: “independent creativity is shaped by accountability to shared practices” (Hyland, 2006, p. 39). Cabe pensar, por tanto, que

un estudio que analice el uso que hacen los investigadores profesionales de inglés y español de determinadas convenciones retóricas que aportan coherencia y cohesión a sus textos puede ser iluminador para el campo de la retórica contrastiva y tener inminentes aplicaciones didácticas. De ahí que la monografía se cierre con un estudio contrastivo que analiza los dos fenómenos de macroestructura y el uso de encapsuladores nominales que hemos visto en este capítulo en resúmenes/*abstracts* escritos por investigadores españoles y extranjeros en revistas de alto impacto.

CAPÍTULO 6. ANÁLISIS CONTRASTIVO (INGLÉS-ESPAÑOL) DE LOS RESÚMENES/ *ABSTRACTS* EN REVISTAS CIENTÍFICAS DE LINGÜÍSTICA TEÓRICA Y APLICADA

6.1 INTRODUCCIÓN

Dedicaremos este último capítulo a presentar los resultados de un estudio empírico llevado a cabo en un corpus de resúmenes en español de artículos de investigación de las revistas españolas mejor posicionadas en los *rankings* nacionales y de *abstracts* en inglés en revistas internacionales de impacto para comprobar si la macroestructura, como elemento de coherencia a nivel estructural, y los encapsuladores nominales, en cuanto que elementos de cohesión y coherencia a nivel léxico y proposicional, presentan diferencias o semejanzas. Las preguntas de investigación que guían este estudio son las siguientes:

A) En cuanto a la macroestructura:

- Pregunta 1. ¿Se ajustan los resúmenes/*abstracts* a la misma macroestructura retórica, conforme al modelo de Swales de Introducción-Propósito-Método-Resultados- Conclusión o siguen algún otro modelo?
- Pregunta 2. ¿Se aprecian coincidencias o diferencias entre los resúmenes escritos en español y los *abstracts* en inglés?
- Pregunta 3. ¿Cuáles de esas coincidencias o diferencias podrían deberse a convenciones retóricas internacionales o propias de cada lengua (retórica contrastiva)?

B) En cuanto al uso de los encapsuladores nominales metadiscursivos (ENM):

- Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia se utilizan los ENM, según la tipología de Jiang y Hyland (2017), en inglés y en español?
- Pregunta 2. ¿En qué lengua se usan más tipos de ENM diferentes?

- Pregunta 3. ¿Qué funciones retóricas cumplen los ENM en cada uno de los movimientos de los resúmenes/*abstracts*?

Para responder a estas preguntas hemos llevado a cabo los siguientes análisis:

- Identificación de los movimientos retóricos de los resúmenes/*abstracts* de acuerdo con el modelo de Santos (1996), de tradición swalesiana. En la sección dedicada a la metodología explicamos en detalle el modelo y por qué hemos considerado que es el más idóneo para el caso que nos ocupa.
- Identificación de los encapsuladores nominales metadiscursivos en inglés y en español conforme a la tipología de Jiang y Hyland (2016/2018, 2017) y recurriendo a las de Schmid (2000) y Flowerdew (2006) para identificar y clasificar sustantivos no recogidos en esa tipología.

A continuación, presentaremos la metodología empleada para la selección del corpus y para llevar a cabo los análisis de la macroestructura y la identificación y clasificación de los encapsuladores nominales metadiscursivos. En la última parte del capítulo incluiremos los resultados de los análisis e intentaremos obtener conclusiones con respecto a la función retórica de estos mecanismos de coherencia y cohesión, así como las diferencias y semejanzas interlingüísticas.

6.2 CORPUS Y METODOLOGÍA

En las siguientes subsecciones explicaremos los criterios adoptados para la selección del corpus y las metodologías de análisis empleadas. Intentaremos justificar la selección de los modelos elegidos de entre aquellos presentados en el capítulo anterior.

6.2.1 Selección del corpus

Un total de 50 *abstracts* (25 para cada lengua) fueron seleccionados de las siguientes revistas españolas e internacionales:

Revistas españolas:

- 5 abstracts de la *Revista de Filología Española* (codificados como RFE):
 - Todos de 2022, volumen 102, número 2.
- 5 abstracts de *Porta Linguarum* (codificados como PORTA):
 - 4 de 2022, volumen 38 (PORTA1-4).
 - 1 de 2022, volumen 37 (PORTA5).
- 5 abstracts de *Ibérica* (codificados como IB):
 - 3 de 2019, volumen 38 (IB1, 2 y 3).
 - 1 de 2018, volumen 36 (IB4).
 - 1 de 2017, volumen 34 (IB5).
- 5 abstracts de la *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* (codificados como RLYLA):
 - 4 de 2022, volumen 17 (RLYLA1-4).
 - 1 de 2018, volumen 13 (RLYLA 5).
- 5 abstracts de *Pragmalingüística* (codificados como PRA).
 - Todos de 2022, volumen 30.

Revistas internacionales extranjeras en inglés:

- 5 abstracts de *Journal of Linguistics* (codificados como JL):
 - Todos de 2017, volumen 53.
- 5 abstracts de *Applied Linguistics* (codificados como AL):
 - 1 de 2022, volumen 43, número 1 (AL1).
 - 1 de 2022, volumen 43, número 6 (AL3).
 - 3 de 2021, volumen 42, número 6 (AL2, 4 y 5).
- 5 abstracts de *English for Specific Purposes* (codificados como ESP):
 - 2 de 2023, volumen 70 (ESP1 y 2).
 - 1 de 2023, volumen 69 (ESP3).
 - 2 de 2022, volumen 68 (ESP4 y 5).
- 5 abstracts de *Journal of Pragmatics* (codificados como JP):
 - 1 de 2022, volumen 189 (JP3)
 - 4 de 2023, volumen 205 (JP1, 2, 4 y 5).
- 5 abstracts de *Linguistics* (codificados como L)
 - Todos de 2023, volumen 61, número 1 (L 1-5).

A la hora de seleccionar las revistas, se ha seguido el criterio de que todas estén indizadas como revistas de primer nivel (primer y segundo cuartil), bien en bases de datos nacionales, como las revistas con sello de calidad del FECYT en el *ranking* de la rama de Lingüística (el del año 2021 es el listado más reciente en el momento de la redacción de esta monografía¹) o que ocuparan los primeros puestos de listados internacionales, como Scimago Journal Rank (SJR) o Journal Citation Report (JCR). En la medida de lo posible, se tomaron como referencia las mismas revistas que formaron el corpus de Lorés Sanz (2006), quien también analizó publicaciones periódicas en el campo de la lingüística, teórica y aplicada, en inglés y en español, con el fin de poder comparar resultados; aunque en su caso, el foco de investigación era el metadiscurso empleado en los *abstracts* y no tanto su macroestructura retórica. Los encapsuladores nominales metadiscursivos son una novedad del presente estudio.

En la recogida se procuró que algunos artículos fueran de lingüística teórica y otros de lingüística aplicada, para poder contrastarlos y comprobar si había diferencias en la disposición de su macroestructura, al igual que hace el estudio de Suntara y Usaha (2013), cuyos resultados también se tendrán en cuenta. Estas autoras adoptan la división disciplinar entre ciencias “duras” y “blandas” y, dentro de ellas, enfoques “puros” y “aplicados”. La comparación que ellas establecen se da entre dos disciplinas afines (lingüística teórica y aplicada), ambas clasificadas como disciplinas blandas, que se distinguen porque la primera –la lingüística teórica– sería pura, mientras que la segunda –la lingüística aplicada– se consideraría aplicada. En su selección de revistas, *Journal of Pragmatics* es considerada como “pura”, aunque creemos que podría considerarse a medio camino entre teórica y aplicada, puesto que se centra en el uso del lenguaje, más que en el estudio de la lengua como constructo teórico. En nuestro caso, no hemos hecho una distinción tajante entre revistas, aunque sí prestaremos atención a si los temas tratados en todas ellas tienen una dimensión teórica o aplicada.

¹ Dicho listado se puede consultar en: https://calidadrevistas.fecyt.es/listado-revistas/37?field_ano_value%5Bvalue%5D%5Byear%5D=2021 (último acceso: 26/01/2023).

Pese a contrastar una disciplina pura (la lingüística teórica) y una aplicada (la lingüística aplicada), en el estudio de Suntara y Usaha (2013) todas las investigaciones seleccionadas tenían un carácter empírico y, por ello, los artículos respondían a la estructura IMRD, con *abstracts* del tipo informativo, conforme al modelo de Hyland (2000) (véase capítulo 5, tabla 1). Esta selección permite mantener constante la estructura y el tipo de *abstract*, por lo que la variabilidad en la macroestructura solo puede darse dentro de unos márgenes restringidos. De hecho, sus resultados confirman esta expectativa, ya que en ambos campos se encontró el mismo patrón: Propósito, Método, Producto (equivalente a Resultados en otros modelos) y Conclusión, con la presencia de la Introducción en solo la mitad de ellos (en torno al 45 %) y el mismo tipo de incrustaciones de movimientos² (por ejemplo, típicamente el Propósito y el Método en la misma oración). La única diferencia que estas autoras apuntan entre las dos disciplinas respecto a la macroestructura es el hecho de que solo en la mitad de los *abstracts* de lingüística teórica se incluyó una Conclusión (57 %), mientras que en los de lingüística aplicada aparecía en el 69 % de los casos. Según su criterio, el límite para considerar un movimiento obligatorio es que aparezca con una frecuencia de, al menos, el 60 % de los *abstracts*, por lo que concluyen que el movimiento de Conclusión parece opcional en lingüística, pero obligatorio en lingüística aplicada. No obstante, cabe apuntar que el límite del 60 % para determinar si un movimiento es obligatorio u optativo parece algo laxo, ya que otros autores (por ejemplo, Hu y Liu, 2018) ponen el límite definitorio en el 80 % de presencia para considerarse obligatorio.

Además de movimientos iguales en la macroestructura, los *abstracts* de las dos subdisciplinas compartían rasgos léxicos (por ejemplo, los mismos verbos de estilo indirecto o sustantivos para hacer referencia al trabajo de investigación) y gramaticales (como los mismos tiempos y aspectos verbales). Estas similitudes parecen deberse al carácter empírico de los estudios. En nuestro corpus, la selección se ha hecho aleatoriamente atendiendo a la fecha de publicación más reciente, a que fueran accesibles

² Esta denominación de “incrustación de movimientos” procede del inglés *move embedding*, acuñado por Santos (1996) para denominar al fenómeno de un movimiento retórico insertado en otro, en el que, típicamente, dos movimientos aparecen en el mismo enunciado, que suele coincidir con una oración.

en internet, pero sin discriminar entre estudios teóricos o empíricos, con el fin de descubrir qué diferencias de estructura y contenido pueden venir requeridas por la orientación epistemológica de los estudios o por razones disciplinares de distintas convenciones retóricas.

De todos los *abstracts* se eligieron las versiones más recientes disponibles en línea. De las revistas españolas se escogieron los resúmenes de artículos escritos por investigadores de L1 española (el nombre propio y su afiliación fueron datos utilizados para determinar la procedencia y la lengua materna de los escritores, al igual que hizo Lorés Sanz, 2016). Aunque todas las revistas españolas exigen una versión en inglés y otra en español, independientemente de si el artículo está escrito en una u otra lengua, para nuestro corpus cogimos los resúmenes en español de artículos escritos en el mismo idioma, siguiendo el criterio de Perales-Escudero y Swales (2011) de que el resumen original (es decir, el texto fuente) es el que está escrito en la misma lengua que el artículo al que acompaña. En el caso de la revista *Ibérica*, no fue fácil encontrar artículos escritos en español, puesto que en esta revista la mayoría de los artículos se escriben en inglés, independientemente de la L1 del investigador. Lo cierto es que la mayoría de las revistas españolas actuales piden que se incluya un *abstract* en inglés, además del resumen en español, por lo que todos los artículos seleccionados tenían, al menos, dos resúmenes, uno en español y otro en inglés; en algún caso (*Pragmalingüística*) había hasta tres *abstracts* en tres lenguas diferentes: inglés, español y francés. En aquellas revistas españolas en las que la mayor parte de sus artículos se escriben en inglés, en ocasiones tuvimos que recurrir a varios números hasta completar el número de cinco *abstracts* por revista. Como se empezó por los más recientes, cuando fue necesario se recurrió, retrospectivamente, a años anteriores.

En cuanto a la selección de las revistas, se procuró que fueran equiparables en cuanto a la temática y la orientación (lingüística teórica o aplicada y, dentro de esta, lingüística aplicada a diversos campos):

- *Ibérica* y *ESP* tratan principalmente el tema de las lenguas para fines específicos.
- *Pragmalingüística* y *Journal of Pragmatics* comparten el enfoque pragmático del estudio la lengua.

- *Porta Linguarum* y *Applied Linguistics* son revistas que primordialmente tratan el tema de la lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas.
- *Revista de Filología Española* y *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* son publicaciones en las que predominan los estudios de lingüística teórica, al igual que en *Linguistics* y *Journal of Linguistics*.

A la hora de contrastar resultados, será interesante comprobar hasta qué punto la temática de la revista influye en la organización retórica de los textos. Al ser todos los artículos sobre lingüística –ya sea esta teórica o aplicada–, se puede presuponer una cierta conciencia metalingüística en los autores y autoras de los *abstracts/resúmenes* a la hora de elaborarlos con mayor precisión o cuidado. No obstante, las convenciones retóricas utilizadas por los autores, de manera consciente o intuitiva, se verán reflejadas en la elaboración de sus textos y responderán a sus criterios u orientaciones epistemológicas.

6.2.2 Metodología de análisis de la macroestructura

Aunque los movimientos de la macroestructura se identifican por parámetros funcionales (qué papel juegan en el texto en su conjunto), estos se determinan según su contenido (Pho, 2008, p. 234) mediante preguntas dirigidas a la función (por ejemplo, *¿Qué se sabe del tema/campo de investigación?* para identificar el movimiento de “Situación” en el modelo de Pho, basado en el de Santos, 1996). En un trabajo anterior (Díez-Prados, 2018), en el que se analizaban *abstracts* escritos en inglés por estudiantes universitarios en sus trabajos de fin de grado (TFG), utilizamos el modelo de Swales y Feak (2019, véase figura 1) conforme lo habían utilizado otros autores cuyos resultados comparamos con los nuestros (Jiang y Hyland, 2017); en su caso, su corpus consistía en *abstracts* de artículos de revistas internacionales de diversas disciplinas. Dado que el propósito de nuestro trabajo era estudiar el papel de los encapsuladores nominales en cada uno de los movimientos del *abstract*, se requería un análisis previo de la macroestructura, lo que arrojó resultados esclarecedores no solo del uso de estos sustantivos,

sino también de la estructura retórica de sus *abstracts*, que los investigadores noveles elaboraban de una manera más o menos consciente y más o menos informada. Entre los resultados obtenidos se observó que algunos movimientos estaban repetidos o fraccionados (particularmente el Método), otros estaban relativamente ausentes (en especial la Conclusión³ y, en menor medida, los Resultados), mientras que otros estaban presentes en todos los *abstracts* (Introducción y Propósito), apareciendo en algunos de manera incrustada en la misma oración (lo que Santos, 1996 denomina *embedding*, *cfr.* nota 2).

Los movimientos de la macroestructura no siempre mantenían el orden canónico de I-P-M-R-C; en ocasiones, el Método aparecía entre la Introducción y el Propósito, y, en algunos casos, la macroestructura tenía un carácter cíclico o repetitivo (I-M-P-M-R-C o, incluso, I-R-M-R-P-M-C), también señalado por otros autores (Martín Martín, 2003; Lorés Sanz, 2004). En ese estudio (Díez-Prados, 2018), al igual que en el presente, se llevó a cabo el análisis con ayuda de la herramienta UAM CorpusTools, versión 3.3 (O'Donnell, 2017), en el que se desarrolló el modelo de análisis (denominado *scheme* en el programa) que utilizamos⁴ (*cfr.* figura 1).

³ Esta ausencia del movimiento de Conclusión la señalan Lorés Sanz y Murillo Ornat (2018, p. 339) como propia de los artículos de investigación en la tradición española y su posible reflejo en la enseñanza.

⁴ El esquema de análisis y la definición de los movimientos están en inglés, puesto que fue la lengua en la que se realizó el estudio.

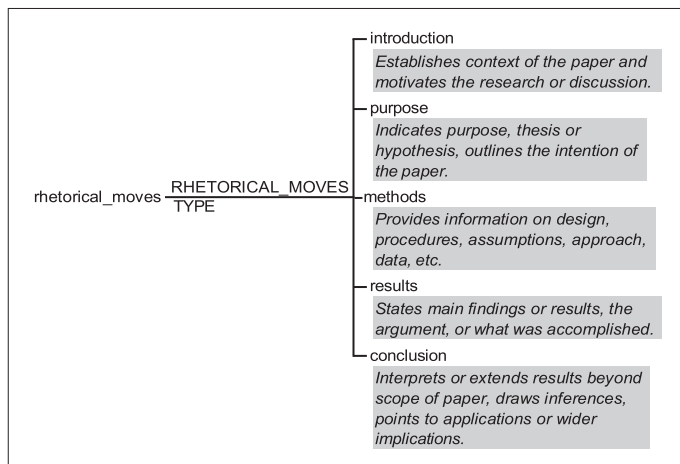


Figura 1. Modelo de análisis de la macroestructura (basado en Swales y Feak, 2019) en Díez-Prados (2018)

En el presente estudio se propone un esquema nuevo, combinación de los modelos de Swales y Feak (2009), que ya empleamos, pero aumentando su especificidad, adoptando y adaptando los submovimientos de Santos (1996). La razón para emplear este modelo “fusión” es que permite, por un lado, comparar los resultados de esta investigación con los de investigaciones previas, incluida la propia (Díez-Prados, 2018), al mantener el patrón general de cinco movimientos de I-P-M-R-C, pero con especificación del subtipo (la función concreta) de algunos movimientos o su complementariedad, puesto que algunos pueden estar compuestos por más de una función. De este modo, el patrón que hemos utilizado es el siguiente:

Movimiento 1: INTRODUCCIÓN (Situando la investigación).

- **Submovimiento 1A.** Mencionando el conocimiento actual, de las siguientes formas:
 - Identificando el campo diciendo que un tema es relevante o acuciante (por ejemplo, *X has been the focus of considerable interest in recent years...*)
 - Mencionando la investigación actual (por ejemplo, *Current research has supported...*)

- Ofreciendo generalizaciones sobre el estado de la cuestión (como en *The meanings and forms of sentences are complex and often difficult for nonnative speakers to acquire*) (Santos, 1996, p. 486); o
- **Submovimiento 1B.** Citando investigación anterior, nombrando a algunos investigadores, o
- **Submovimiento 1C.** Ampliación de investigación previa (por ejemplo, *Extending the research done on...*, Santos, 1996, p. 487), o
- **Submovimiento 2.** Mencionando un problema/nicho en la investigación (*research gap* en inglés). Esta conjunción de “problema” y “nicho” se debe a que, en muchas ocasiones, el problema se plantea como un nicho en la investigación. De hecho, en algunos modelos (como el de Lewin, 2010 para la sociología, usado por Lorés Sanz en varias de sus publicaciones), incluye un sexto movimiento, denominado *Gap*, a continuación de *Aims*). En nuestra opinión, más que como movimiento aparte, podría incluirse en la Introducción, como submovimiento, para completar, orientar o especificar el lugar de la presente investigación en el terreno disciplinar en el que se sitúa. Santos (1996, pp. 487-8) explica que este movimiento se puede realizar de dos formas:
 - afirmando que la investigación previa es, todavía, embrionaria (...*few studies have...*), o
 - que, a pesar de que se ha debatido hace tiempo, todavía quedan cuestiones por resolver (...*have provoked wildly conflicting results*).

Movimiento 2. PROPÓSITO (Presentando la investigación).

- **Submovimiento 1A.** Indicando rasgos principales (por ejemplo, *This study investigates...*), o
- **Submovimiento 1B.** Indicando los objetivos (*The empirical investigation sought to.../ The purpose of this study was to...*), o
- **Submovimiento 2A.** Planteando hipótesis/preguntas de investigación, o
- **Submovimiento 2B.** Asumiendo el nicho de la investigación. Este submovimiento no estaba presente en Santos (1996), pero

se ha creído relevante incluirlo puesto que, en algunos casos, se menciona específicamente como propósito de la investigación.

Movimiento 3. METODOLOGÍA (Describiendo la metodología): se lleva a cabo describiendo los materiales, los sujetos, las variables, los procedimientos (Santos, 1996, p. 491; Pho, 2008, p. 234). En algunos casos, este movimiento se une con el anterior (lo que Santos, 1996, p. 491, denomina “incrustación de movimientos” (*move embedding*) (por ejemplo, *This study examines [M.2 Propósito]... 60 Spanish, Chinese, and German L2 learners of English... [M.3 Metodología]*). Este movimiento, según Santos (1996, p. 491), es el que más variación presenta en cuanto a longitud, porque a veces incluye mucha información sobre los procedimientos y otras una breve mención de los datos. Además, indica Santos (1996, p. 492) que la sintaxis de los movimientos 2 y 3 puede invertirse, apareciendo el movimiento 3 antes que el 2 (*Using three information transfer tasks and intervening discussion sessions [M.3 Metodología], we attempted to investigate... [M.2 Propósito]*).

Movimiento 4. RESULTADOS (Resumiendo los resultados): ¿Qué se ha encontrado? (por ejemplo, *A factor analysis of ESL teacher's data revealed/yielded...*).

Movimiento 5. CONCLUSIONES (Discutiendo la investigación).

- **Submovimiento 1.** Sacando conclusiones: ¿Qué significan los resultados? Se ofrecen explicaciones de los resultados resumidos en el movimiento 4 (Santos, 1996, p. 495). Pueden estar “incrustados” (*embedded*) en el movimiento 4 o en una oración independiente (como en *The results suggest.../Based on the results of this study*). En este submovimiento se suele hacer una evaluación de los resultados o se comparan con los de estudios previos.
- **Submovimiento 2.** Dando recomendaciones/implicaciones/aplicaciones del estudio: este movimiento responde a la pregunta ¿Y qué? ¿de qué sirve? (lo que en inglés se expresa con *So what?*). Se pueden dar sugerencias para futuras investigaciones (Santos, 1996, p. 496). Se incluyen en este submovimiento, además de las recomendaciones, posibles implicaciones o aplicaciones del estudio, siguiendo a Pho (2008, p. 234, tabla 1). Este submovimiento puede aparecer en lugar del 1, siguiendo directamente al movimiento 4.

Respecto al movimiento 5, Santos (1996, p. 496) apunta la posibilidad de que este pierda su papel como tal en aquellos casos en los que aparece, pero no se aporta información, y termina el *abstract* con un toque de misterio (por ejemplo, *Implications and conclusions of the results to foreign language learning are drawn*, en cuya aseveración se apunta que hay conclusiones e implicaciones del estudio, pero no se mencionan cuáles). Esta especie de movimiento vacío, según Santos, puede desalentar al lector del *abstract* de leer el artículo completo. En nuestro modelo lo incluimos como un posible movimiento dentro de la Conclusión y lo denominamos vacío de información.

En el programa UAM CorpusTool, el marco de análisis que hemos utilizado quedaría como en la figura 2:

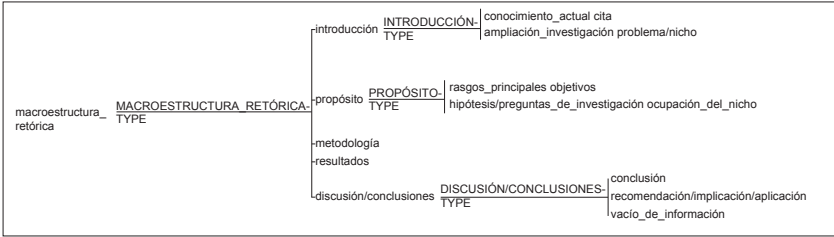


Figura 2. Esquema para el análisis de la macroestructura (basado en Santos, 1996)

Para etiquetar el corpus, de acuerdo con este esquema, se proponen los siguientes códigos:

MOVIMIENTO 1: INTRODUCCIÓN

- I:CA (Introducción: Conocimiento actual)
- I:C (Introducción: Cita)
- I:AI (Introducción: Ampliación de la investigación)
- I:P (Introducción: Problema/nicho)

MOVIMIENTO 2: PROPÓSITO

- P:RP (Propósito: Rasgos principales)
- P:O (Propósito: Objetivos)
- P:H/P (Propósito: Hipótesis/preguntas de investigación)
- P:ON (Propósito: Ocupación del nicho)

MOVIMIENTO 3: METODOLOGÍA

- M (Metodología)

MOVIMIENTO 4: RESULTADOS

- R (Resultados)

MOVIMIENTO 5: CONCLUSIONES

- C:C (Conclusiones: Sacando conclusiones)
- C:R/I (Conclusiones: Recomendaciones/implicaciones).

A la hora de dividir los textos en segmentos para asignarles una etiqueta de movimiento retórico, hemos seguido el criterio funcional que mencionábamos anteriormente. En la mayoría de los casos, los movimientos coinciden con las oraciones (entendidas desde mayúscula inicial a punto), pero en ocasiones eran fragmentos equivalentes a cláusulas o, incluso, sintagmas; en estos casos, en general, eran considerados movimientos incrustados, siguiendo a Santos (1996). Cuando dos oraciones contiguas compartían una función estructural (por ejemplo, ambas presentaban aspectos relacionados con la metodología) se les asignaba una sola etiqueta, si una constituía una simple expansión de la anterior, tratando el mismo aspecto metodológico, pero, si cada segmento trataba asuntos diferentes dentro del proceso de la investigación, se etiquetaban por separado (por ejemplo, la primera oración explicaba la selección del corpus y la segunda, el marco metodológico seguido). Veamos un ejemplo de resumen en el que varios de los movimientos aparecen repetidos y hay algún caso de incrustación para ilustrar cómo se llevó a cabo la segmentación y etiquetación:

- 1) [El aumento del número de alumnos que acceden a la educación superior arroja a su vez elevadas tasas de abandono en el primer año universitario, lo que ha multiplicado las iniciativas de acompañamiento durante el aprendizaje.]⁵ I:CA [Sin embargo, es poco lo que se sabe sobre las experiencias y expectativas de los nuevos estudiantes.] I:P [Esta investigación da cuenta de las representaciones sociales de estudiantes de nuevo ingreso sobre escritura académica y su enseñanza] P:RP [a partir de 360 respuestas abiertas de 180 informantes en seis áreas de conocimiento (Artes, Humanidades, Ingenierías, Ciencias de la Salud, Pedagogías en Ciencias y Ciencias Sociales) de una universidad metropolitana y estatal de Chile [M]]. [Se realizó una codificación cualitativa mediante categorías emergentes y una cuantificación de las frecuencias, un control de fiabilidad entre los analistas y una clasificación por disciplinas.] M [Los resultados evidencian que para los estudiantes son los aspectos discursivos y procedimentales de géneros poco precisos, como, por ejemplo, el ensayo, aquellos que presentan mayores dificultades para la escritura, en particular la gestión de fuentes y puntos de vista, la adecuación a las expectativas de profesores y disciplinas, y el desarrollo de ideas.] R [Consideran que la escritura se aprende a partir de la práctica y ejercicio activos, acompañados de la enseñanza y los comentarios de profesores y tutores, así como de otras estrategias complementarias como la deconstrucción de textos, el modelamiento, el andamiaje y el trabajo por pares o grupos, aunque desconocen los espacios institucionales y curriculares que ofrecen enseñanza de escritura.] R [Estos hallazgos pueden ayudar a que las instituciones aprovechen las expectativas y experiencias de los nuevos estudiantes para facilitar su integración en las prácticas escritas de sus futuras comunidades disciplinares.] C:R/I (IB1, 276 palabras).

En el análisis se puede apreciar que el primer caso de Metodología está incrustado (marcado con corchetes) en el movimiento del Propósito: Rasgos principales, apareciendo ambos en la misma oración. El segundo caso de Metodología aparece en una oración independiente. Mientras que el primer segmento de M presenta el corpus, el segundo explica la codificación llevada a cabo. En el caso de los Resultados –segmento que

⁵ Delimitamos con corchetes la unidad lingüística analizada e insertamos detrás de ella la etiqueta con el movimiento asignado. Los movimientos que están incrustados en otros aparecen también encorchetados.

también está repetido–, los dos tipos están relacionados, pero el primero presenta los datos y el segundo añade una justificación de estos. Además, al marcar ambos segmentos por separado se hace más patente el gran peso que tiene esta parte de la investigación en el resumen, que, junto con la metodología, ocupa el mayor porcentaje de palabras (113 palabras los Resultados y 62 la Metodología; entre ambos, 175/276 o el 63 % de las palabras del resumen).

Otro movimiento que está repetido es la Introducción; el primer segmento menciona el Conocimiento actual, identificando lo acuciante del tema, mientras que en el segundo se menciona un vacío en la investigación, un nicho. Cabe destacar que este movimiento introductorio, según Hyland (2004), es de reciente utilización en los campos del saber que nos ocupan (las llamadas “disciplinas blandas”); otros autores (Santos, 1996; Pho, 2008; Suntara y Usaha, 2013) también comentan que está, con frecuencia, ausente. En nuestro corpus no aparece en 10 de los resúmenes en español, por lo que es doblemente remarcable que haya dos fragmentos dedicados a ello en este (un total de 53 palabras). Dado que el resumen también presenta el movimiento de Propósito y Conclusión, este es un ejemplo en el que la macroestructura encaja con el patrón canónico de IPMRC. Se ha utilizado para explicar la metodología de análisis en el presente trabajo por este motivo, pero en el apartado de los Resultados se verá que este no es el caso habitual en los resúmenes en español.

6.2.3 Metodología de análisis de los encapsuladores nominales metadiscursivos

Por su parte, los encapsuladores nominales se analizaron conforme a la taxonomía también desarrollada para el estudio anterior (Díez-Prados, 2018), de ahí que se mantengan las etiquetas en inglés (véase figura 3).

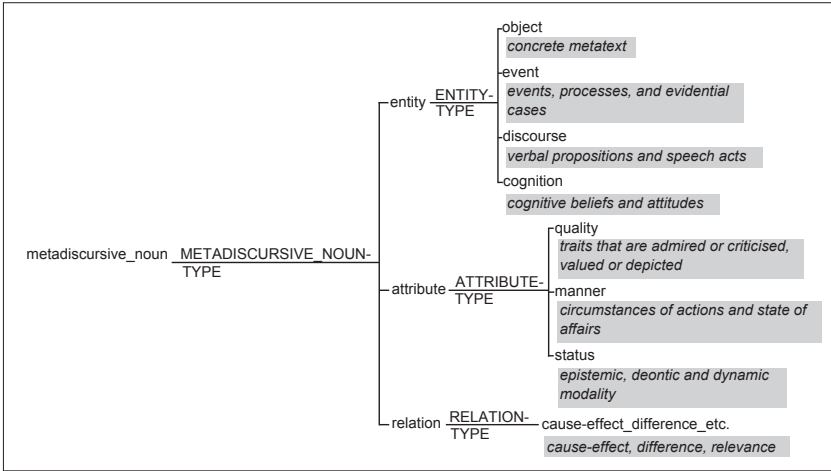


Figura 3. Tipología de encapsuladores nominales metadiscursivos (basado en Jiang y Hyland, 2016/2018, 2017)

Para identificar y clasificar los encapsuladores nominales metadiscursivos, el proceso que seguimos fue el siguiente: primeramente, analizamos el corpus en inglés, puesto que los trabajos de referencia con los que trabajamos están en esa lengua. Para ello, cuando identificábamos un sustantivo que parecía funcionar como encapsulador nominal metadiscursivo, comprobábamos si se hallaba en el listado de nombres metadiscursivos de Jiang y Hyland (2016, p. 24); en caso de no encontrarse allí, recurríamos al listado de Schmid (2000, pp. 443-452), que, al ser mucho más extenso y exhaustivo, recoge muchos de los sustantivos que no aparecen en el artículo de Jiang y Hyland (2016). El listado de Schmid (2000), recogido en un apéndice, remite a la parte del libro en la que dicho nombre está clasificado.

Enseñaremos un ejemplo de clasificación para ilustrar el proceso. Para ello, elegiremos la palabra *area* en inglés. Este término no aparece en el listado de Jiang y Hyland (2016/2018), pero sí en el de Schmid (2000), y está clasificado como *circumstantial/locative/place*, equivalente a la categoría de *attribute/manner* en Jiang y Hyland (2016/2018, *cfr.* figura 3) y próximo en significado a otros términos que sí aparecen recogidos en su taxonomía (como *setting* y *scenario*).

Estos términos están presentes también en el corpus de revistas en español traducidos de dos maneras posibles: *áreas* y *zonas*, por lo que

estas palabras fueron analizadas, al igual que su equivalente en inglés: *attribute/manner*. En aquellos casos en los que encontrábamos un término en español que parecía funcionar como ENM, pero que no había aparecido previamente en inglés, se buscaba su traducción en esta lengua en las taxonomías mencionadas (las de Jiang y Hyland y la de Schmid) y, si estaba en algún listado, se analizaba como se hubiera analizado el término en inglés. Es el caso del sustantivo *consecución*, que se puede traducir al inglés como *achievement* y que no aparece en el listado de Jiang y Hyland, pero sí en el de Schmid, clasificado como *eventive/attitudinal/positive* (Schmid, 2000, p. 272); por tanto, a este término se le asignó la etiqueta equivalente en el modelo de Jiang y Hyland (2016/2018) de *entity/event*. La tabla 1 presenta las equivalencias entre las categorías de la clasificación de Schmid (2000) y la de Jiang y Hyland (2016/2018, 2017).

Tabla 1. Equivalencias entre las categorizaciones de Schmid (2000) y Jiang y Hyland (2016/2018, 2017)

<i>Schmid (2000)</i>	<i>Jiang y Hyland (2016/2018, 2017)</i>
Factual	Relation + Quality (Attribute)
Linguistic	Discourse + Object
Mental	Cognition (Entity)
Modal	Status (Attribute)
Circumstantial	Manner (Attribute)
Eventive	Event (Entity)

Una tercera clasificación que consultamos para complementar las dos anteriores fue la de Flowerdew (2006, p. 354), que recoge los 100 nombres abstractos más comunes en inglés académico. Por ejemplo, el sustantivo *term*, ausente tanto en Jiang y Hyland (2016/2018) como en Schmid (2000), se recoge en la lista de Flowerdew (2006, p. 354) y, por su significado equiparable a *statement* o *proposition* en Jiang y Hyland (2016), se le asignó la etiqueta de *entity/discourse*. Por último, aquellos casos en los que identificamos sustantivos cuyas características encajaban con las de los encapsuladores nominales que estábamos estudiando pero que no aparecían en ninguna de las clasificaciones consultadas los asignamos a una de las categorías de Jiang y Hyland (2016/2018) por

proximidad en el significado. Es el caso del sustantivo *influence*, analizado como *relation/cause-effect* por su proximidad semántica con *impact* en Jiang y Hyland (2016/2018), o *focus*, analizado como *entity/cognition* por proximidad en significado con *purpose* o *goal*.

6.3 PRESENTACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En las siguientes secciones presentaremos los resultados de los análisis llevados a cabo para identificar la macroestructura retórica de los *abstracts*/resúmenes y de los encapsuladores nominales metadiscursivos, con el fin de contestar las preguntas de investigación presentadas en la introducción.

6.3.1 Resultados del análisis de la macroestructura retórica

Recordamos aquí las tres preguntas referentes a la macroestructura para facilitar su conexión con los resultados:

- Pregunta 1. ¿Se ajustan los resúmenes/*abstracts* a la misma macroestructura retórica, conforme al modelo de Swales de Introducción-Propósito-Método-Resultados-Conclusión, o siguen algún otro modelo?
- Pregunta 2. ¿Se aprecian coincidencias o diferencias entre los resúmenes escritos en español y los *abstracts* en inglés?
- Pregunta 3. ¿Cuáles de esas coincidencias o diferencias podrían deberse a convenciones retóricas internacionales o propias de cada lengua (retórica contrastiva)?

En la tabla 2 recogemos los resultados para la macroestructura de los *abstracts* en inglés y los resúmenes en español.

Tabla 2. Resultados para la macroestructura (inglés-español)

<i>Rasgo</i>	<i>Inglés</i>		<i>Español</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 156		N = 141			
Introducción	38	24,36 %	26	18,44 %	1,53	
Propósito	31	19,87 %	31	21,99 %	0,20	
Metodología	26	16,56 %	44	31,21 %	8,87	+++
Resultados	28	17,95 %	23	16,31 %	0,14	
Conclusión	34	21,79 %	17	12,06 %	4,94	++
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 156		N = 141			
Conocimiento actual	21	13,46 %	13	9,22 %	1,31	
Cita	3	1,92 %	1	0,71 %	0,82	
Ampliación de la investigación	1	0,64 %	1	0,71 %	0,01	
Problema/nicho	13	8,33 %	11	7,80 %	0,03	
TIPO DE PROPÓSITO	N = 156		N = 141			
Rasgos principales	14	8,97 %	18	12,77 %	1,11	
Objetivos	6	3,85 %	6	4,26 %	0,03	
Hipótesis/preguntas de investigación	5	3,21 %	4	2,84 %	0,03	
Ocupación del nicho	6	3,85 %	3	2,13 %	0,74	
TIPO DE CONCLUSIONES	N = 156		N = 141			
Conclusión	18	11,54 %	6	4,26 %	5,29	++
Recomendación/implicación/aplicación	15	9,62 %	9	6,38 %	1,04	
Vacío de información	1	0,64 %	2	1,42 %	0,45	

Como se puede apreciar, la diferencia más significativa (98 % de fiabilidad) se da en el movimiento de la Metodología, siendo este aspecto de la investigación a la que los resúmenes en español confieren más peso. Las otras diferencias significativas (95 %) se dan en el movimiento de la Conclusión, siendo el inglés el que más lo utiliza, particularmente del primer tipo (explicación de los resultados). La falta de Conclusión en

muchos de los resúmenes en español coincide con los resultados obtenidos por Lorés Sanz y Murillo Ornat (2018, p. 339), por lo que podría considerarse como un rasgo propio de la tradición académica española. Resulta curioso, igualmente, que el porcentaje de aparición de la Conclusión sea muy similar al obtenido en el corpus de *abstracts* elaborados por estudiantes universitarios para sus TFG (Díez-Prados, 2018, p. 173), un 15,52 %, lo que podría ser una prueba fehaciente de lo que apuntan estas autoras respecto a la influencia de las convenciones retóricas usadas por los y las docentes al enseñar a sus discentes.

Si nos fijamos en la frecuencia de movimientos (N), en ningún caso hay una coincidencia exacta entre el número de *abstracts*/resúmenes y de movimientos. Casi todos los textos o bien tienen más de un ejemplar del mismo movimiento o bien carecen por completo de algún movimiento. Pese a que no todas las diferencias son significativas, los resultados para las dos lenguas no son idénticos. Aunque más adelante examinaremos en detalle qué movimientos están presentes/ausentes en cada *abstract*/resumen y en qué orden aparecen los movimientos, observamos lo siguiente con respecto a la frecuencia de uso:

- En inglés, los movimientos más utilizados son la Introducción (38 casos), el Propósito (31) y la Conclusión (34).
- En español, los movimientos más frecuentes son la Introducción (26), el Propósito (31) y, sobre todo, la Metodología (44), representando el 31,21 % de los movimientos en español.

A pesar de la relevancia de los Resultados, no todos los *abstracts*/resúmenes los incluyen. En cuanto a la Conclusión, otra diferencia significativa que merece la pena destacar es el tipo: mientras que en inglés se prefiere claramente el submovimiento 1 de explicación o interpretación de los resultados (18 casos), en español hay más casos de implicaciones de los resultados (9 del submovimiento 2) que del primer tipo (6). En ambas lenguas, se da algún caso de Conclusión críptica, en la que se anuncian resultados esclarecedores, pero no se mencionan (1 en inglés y 2 en español). Tal vez la intención de los investigadores e investigadoras era crear expectativa en el lector no revelando los resultados, para así obligar a la lectura del artículo entero; sin embargo, esta estrategia podría generar el efecto contrario y desalentar, más que animar, a su lectura, en opinión de Santos (1996, p. 234).

Una diferencia interesante es el tratamiento de la Metodología. Mientras que en los resúmenes en español se etiquetó como tal un número de segmentos superior al número de textos (44 segmentos en 25 textos), en inglés hay una media de 1 segmento de Metodología por *abstract* (25), aunque esta media oculta que, en realidad, algunos textos no la incluyen y otros le dedican más de un segmento. Esta importancia epistemológica otorgada a la metodología en español, frente a otros movimientos como los Resultados o la Conclusión, se apreciaba también en los TFG de los estudiantes (27 segmentos en 24 textos). Una vez más, podríamos estar ante un caso de influencia docente en los y las estudiantes universitarios.

Cuando comparamos las revistas españolas con las internacionales en cuanto al tema de investigación o enfoque predominante, según las emparejamos anteriormente, obtenemos los siguientes resultados:

No hay diferencias significativas entre *Ibérica* y *ESP*, las dos revistas enfocadas en las lenguas para fines específicos.

Tampoco hay diferencias entre las dos revistas dedicadas predominantemente a la enseñanza de lenguas, *Porta Linguarum* y *Applied Linguistics*.

Cuando hacemos comparaciones cruzadas entre revistas de lenguas para fines específicos y lenguas centradas en la enseñanza de la lengua, los resultados tampoco muestran diferencias significativas, por lo que todas estas revistas, que podrían agruparse como de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas, parecen seguir las mismas convenciones retóricas (véase tabla 3).

En todas ellas aparecen todos los movimientos en proporciones similares; aunque no en todos los *abstracts*/resúmenes, sí en la mayoría (aquellos cuyo número de ocurrencias es inferior a 5 indican que, al menos, 1 *abstract*/resumen no tiene ese movimiento). En el caso que nos ocupa, parece predominar la orientación aplicada y empírica de los estudios, por encima de las convenciones retóricas de lengua o cultura; es decir, las diferencias no parecen motivadas por la retórica contrastiva. La comunidad disciplinar a la que va dirigida este tipo de investigaciones parece requerir un tipo de estudio empírico en el que se recoge un corpus, al que se aplica una metodología concreta y se obtienen unos resultados, que se interpretan. Y estas características se dan independientemente de la lengua en la que se escriban los textos.

Tabla 3. Macroestructura en revistas de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas

Rasgo	<i>L. fines específicos</i>				<i>L. A. enseñanza</i>			
	<i>Ibérica</i>		<i>ESP</i>		<i>Porta L.</i>		<i>Applied L.</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 35		N = 26		N = 35		N = 29	
Introducción	5	14,29 %	8	28,57 %	7	20,00 %	7	24,14 %
Propósito	6	17,14 %	4	14,29 %	6	17,14 %	7	24,14 %
Metodología	10	28,57 %	4	14,29 %	11	31,43 %	6	20,69 %
Resultados	6	17,14 %	4	21,43 %	6	17,14 %	3	10,34 %
Conclusión	8	22,86 %	6	21,43 %	5	14,29 %	6	20,69 %
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 35		N = 28		N = 35		N = 29	
Conocimiento actual	2	5,71 %	4	14,29 %	3	8,57 %	3	10,34 %
Cita	1	2,86 %	0	0,00 %	0	0,00 %	2	6,90 %
Ampliación de la investigación	0	0,00 %	0	0,00 %	1	2,86 %	0	0,00 %
Problema/nicho	2	5,71 %	4	14,29 %	3	8,57 %	2	6,90 %
TIPO DE PROPÓSITO	N = 35		N = 28		N = 35		N = 29	
Rasgos principales	4	11,43 %	1	3,57 %	3	8,57 %	4	13,79 %
Objetivos	1	2,86 %	1	3,57 %	2	5,71 %	1	3,45 %
Hipótesis/preguntas de investigación	0	0,00 %	0	0,00 %	0	0,00 %	2	6,90 %
Ocupación del nicho	1	2,86 %	2	7,14 %	1	2,86 %	0	0,00 %
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 35		N = 28		N = 35		N = 29	
Conclusión	4	11,43 %	2	7,14 %	2	5,71 %	4	13,79 %
Recomendación/ implicación/aplicación	3	8,57 %	3	10,71 %	2	5,71 %	2	6,90 %
Vacío de información	1	2,86 %	1	3,57 %	1	2,86 %	0	0,00 %

Las dos revistas dedicadas al estudio pragmático de la lengua, de carácter no tan claramente aplicado como las anteriores (recuérdese que

Suntara y Usaha, 2013, clasificaban *Journal of Pragmatics* como de lingüística teórica, no aplicada), presentan algunas diferencias significativas cuando se contrastan entre sí: en la Metodología, con una diferencia del 90 %, es decir, con baja significatividad, y en la Conclusión, con una diferencia significativa del 98 %. Mientras que en *Journal of Pragmatics* la mayoría de los *abstracts* incluyen una Conclusión (particularmente del primer tipo, en el que se interpretan los resultados), ninguno de los resúmenes de *Pragmalingüística* la incluye. En cuanto a la Metodología, *Pragmalingüística* (10 casos) presenta el doble de casos que *Journal of Pragmatics* (5). La primera representaría una media de 2 segmentos dedicados a la Metodología por resumen, mientras que la segunda, 1 por *abstract/resumen* (véase tabla 4).

Tabla 4. Comparación entre revistas de pragmática

<i>Rasgo</i>	<i>JP</i>		<i>PRA</i>		<i>X2</i>	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 32		N = 27			
Introducción	9	28,12 %	6	22,22 %	0,27	
Propósito	6	18,75 %	7	25,93 %	0,44	
Metodología	5	15,62 %	10	37,04 %	3,54	+
Resultados	6	18,75 %	4	14,81 %	0,16	
Conclusión	6	18,75 %	0	0,00 %	5,64	+++
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 32		N = 27			
Conocimiento actual	5	15,62 %	5	18,52 %	0,09	
Cita	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	
Ampliación de la investigación	1	3,12 %	0	0,00 %	0,86	
Problema/nicho	3	9,38 %	1	3,70 %	0,75	
TIPO DE PROPÓSITO	N = 32		N = 27			
Rasgos principales	2	6,25 %	3	11,11 %	0,45	
Objetivos	2	6,25 %	2	7,41 %	0,03	
Hipótesis/preguntas de investigación	0	0,00 %	2	7,41 %	2,45	
Ocupación del nicho	2	6,25 %	0	0,00 %	1,75	

<i>Rasgo</i>	<i>JP</i>		<i>PRA</i>		<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>		
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 32		N = 27			
Conclusión	4	12,50 %	0	0,00 %	3,62	+
Recomendación/implicación/ aplicación	2	6,25 %	0	0,00 %	1,75	
Vacío de información	0	0,00 %	0	0,00 %	0,00	

Al hacer comparaciones dos a dos entre *Journal of Pragmatics* y las cuatro revistas agrupadas anteriormente como de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas, no se muestra ninguna diferencia estadísticamente significativa. Sin embargo, al comparar *Pragmalingüística* con las mismo cuatro revistas (véase tabla 5), con todas ellas muestra diferencias significativas en el movimiento de la Conclusión (hay 0 casos en esta revista española). La otra diferencia de baja significatividad (90 %) se da en el movimiento de la Metodología cuando se compara con *ESP*, dado que los *abstracts* analizados de esta revista internacional para fines específicos muestran menos segmentos dedicados a la metodología que el resto (4 casos, 15,38 % de los segmentos totales). En cuanto al resto de los movimientos, todas las revistas de lingüística aplicada comparten macroestructura. Por todo ello, se podría concluir que todas las revistas de este campo presentan bastante homogeneidad en su estructura.

Al comparar las cuatro revistas que contienen más artículos sobre lingüística teórica (las internacionales *Journal of Linguistics* y *Linguistics* y las españolas *Revista de Filología Española* y *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*), las mayores diferencias se dan entre la *Revista de Filología Española* (*RFE*) y *Linguistics* (*L*). Mientras que en la revista *Linguistics* se dedica un amplio espacio a la Conclusión (10 segmentos en 5 *abstracts*), en la *Revista de Filología Española* no aparece ningún movimiento de este tipo. La otra diferencia significativa (95 %) se da en el tipo de Introducción, ya que la *RFE* prefiere hacer referencia al problema o nicho en la investigación, mientras que no se da ningún caso en *Linguistics*. La diferencia en los tipos de Conclusión es casi significativa (90 %). Estos resultados se recogen en la tabla 6.

Tabla 5. Comparativa de *Pragmalingüística* con el resto de las revistas de lingüística aplicada

Rasgo	PRA		PORTA		X ²	AL		X ²	IB		X ²	ESP		X ²
	N	%	N	%		N	%		N	%		N	%	
RASGO DE LA MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 27		N = 35			N = 29			N = 35			N = 28		
Introducción	6	22,22 %	7	20,00 %		7	24,14 %		5	14,29 %		8	30,77 %	
Propósito	7	25,93 %	6	17,14 %		7	24,14 %		6	17,14 %		4	15,38 %	
Metodología	10	37,04 %	11	31,43 %		6	20,69 %		10	28,57 %		4	15,38 %	+
Resultados	4	14,81 %	6	17,14 %		3	10,34 %		6	17,14 %		4	15,38 %	
Conclusión	0	0,00 %	5	14,29 %	++	6	20,69 %	+++	8	22,86 %	+++	6	23,08 %	+++
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 27		N = 35			N = 29			N = 29			N = 28		
Conocimiento actual	5	18,52 %	3	8,57 %		3	10,34 %		2	5,71 %		4	15,38 %	
Cita	0	0,00 %	0	0,00 %		2	6,90 %		1	2,86 %		0	0,00 %	
Ampliación de la investigación	0	0,00 %	1	2,86 %		0	0,00 %		0	0,00 %		0	0,00 %	
Problema/nicho	1	3,7 %	3	8,57 %		2	6,90 %		2	5,71 %		4	15,38 %	
TIPO DE PROPÓSITO	N = 27		N = 35			N = 29			N = 29			N = 28		
Rasgos principales	3	11,11 %	3	8,57 %		4	13,79 %		4	11,43 %		1	3,85 %	
Objetivos	2	7,41 %	2	5,71 %		1	3,45 %		1	2,86 %		1	3,85 %	
Hipótesis/preguntas de investigación	2	7,41 %	0	0,00 %		2	6,90 %		0	0,00 %		0	0,00 %	
Ocupación del nicho	0	0,00 %	1	2,86 %		0	0,00 %		1	2,86 %		2	7,69 %	
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 27		N = 35			N = 29			N = 29			N = 28		
Conclusión	0	0,00 %	3	8,57 %		4	13,79 %	++	4	11,43 %	+	2	7,69 %	
Recomendación/implicación/aplicación	0	0,00 %	2	5,71 %		2	6,90 %		3	8,57 %		3	11,54 %	+
Vacío de información	0	0,00 %	0	0,00 %		0	0,00 %		1	2,86 %		1	3,85 %	

Tabla 6. Comparativa entre *RFE* y *L*

<i>Rasgo</i>	<i>RFE</i>		<i>L</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 19		N = 31			
Conclusión	0	0,00 %	10	32,26 %	7,66	+++
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 19		N = 31			
Problema/nicho	3	15,79 %	0	0,00 %	5,21	++
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 19		N = 31			
Conclusión	0	0,00%	5	16,13 %	3,41	+
Recomendación/implicación/ aplicación	0	0,00%	5	16,13 %	3,41	+

La *RFE* presenta diferencias casi significativas (90 %) con la otra revista de lingüística teórica internacional –*Journal of Linguistics*– en el movimiento de las Conclusiones (véase tabla 7).

Tabla 7. Comparativa entre *RFE* y *JL*

<i>Rasgo</i>	<i>RFE</i>		<i>JL</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 19		N = 37			
Conclusión	0	0,00 %	6	16,22 %	3,45	+

Cuando comparamos la *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas* con *Linguistics*, hay una diferencia significativa (95 %) en el tipo de conclusión, puesto que la revista en inglés prefiere un tipo de conclusión que explica los resultados (Movimiento C:C) y la española, la que resalta las implicaciones del estudio (Movimiento C:R/I). Además, hay una diferencia casi significativa (90 %) en la Metodología, siendo, en este caso, preferencia de la española (véase tabla 8). Al comparar la *RLYLA* con la internacional *Journal of Linguistics* no hay diferencias significativas entre ellas.

Tabla 8. Comparativa entre *RLYLA* y *L*

<i>Rasgo</i>	<i>RLYLA</i>		<i>L</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 25		N = 31			
Metodología	8	32,00 %	4	12,90 %	3,00	+
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 25		N = 31			
Conclusión	0 ⁶	0,00 %	5	16,13 %	4,43	++

Cuando los contrastes se establecen entre revistas de la misma lengua, las dos revistas internacionales en inglés (*JL* y *L*) muestran diferencias significativas (95 %) en el movimiento de la Introducción, particularmente en el tipo de problema/nicho, más frecuente en *Linguistics* (aunque la diferencia es solo significativa al 90 %, lo que se considera casi significativa en el campo de las ciencias sociales). Hay otra diferencia casi significativa (90 %) en el tipo de Propósito, ya que *L* prefiere las hipótesis o preguntas de investigación. En la tabla 9 solo se incluyen las diferencias (casi) significativas:

Tabla 9. Comparativa entre revistas de lingüística en inglés (*JL* y *L*)

<i>Rasgo</i>	<i>JL</i>		<i>L</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 37		N = 31			
Introducción	11	29,73 %	3	9,68 %	4,15	++
TIPO DE INTRODUCCIÓN	N = 37		N = 31			
Problema/nicho	4	10,81 %	0	0,00 %	3,56	+
TIPO DE PROPÓSITO	N = 37		N = 31			
Hipótesis/preguntas de investigación	0	0,00%	3	9,68 %	3,75	+

⁶ Como se recoge en la tabla 10, *RLYLA* presenta cuatro casos de Conclusión, pero son todas del tipo recomendación/implicación/aplicación.

Al comparar las dos revistas españolas (*RFE* y *RLYLA*), se aprecia una diferencia significativa en la Conclusión, dado que la *RFE* no presenta ningún caso; además, la *RLYLA* prefiere las conclusiones del tipo de recomendación/implicación/aplicación, probablemente por el carácter aplicado de parte de sus artículos. De nuevo, incluimos solo las diferencias significativas en la tabla 10:

Tabla 10. Comparativa de revistas de lingüística en español

<i>Rasgo</i>	<i>RLYLA</i>		<i>RFE</i>		X^2	<i>Sign.</i>
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%		
MACROESTRUCTURA RETÓRICA	N = 25		N = 19			
Conclusión	4	16,00 %	0	0,00 %	3,34	++
TIPO DE CONCLUSIÓN	N = 25		N = 19			
Recomendación/implicación/ aplicación	4	16,00 %	0	0,00 %	3,34	++

Todos los resultados, en general, parecen motivados por preferencias epistemológicas de la disciplina o por convenciones retóricas de la revista más que deberse a diferencias interculturales o interlingüísticas (es decir, de retórica contrastiva); aunque, como mencionábamos anteriormente, parece haber una inclinación en la academia española a incluir en los resúmenes la metodología de la investigación y otorgar un papel secundario a los resultados o a las conclusiones. Evidentemente, cabe esperar que esta información esté incluida en el artículo de investigación, pero, por una razón u otra, no se considera de tanta relevancia como para reservarle un lugar en el resumen, dado que su carácter breve y sintético obliga a que haya una selección de la información que se quiera incluir. Aunque es el propio investigador o investigadora quien debe decidir qué información mostrar como “escaparate” de su investigación, parece acertado no alejarse demasiado de las convenciones retóricas internacionales si queremos que nuestros trabajos alcancen el impacto deseable en la comunidad académica internacional.

En la siguiente sección exploraremos de una manera más pormenorizada cada uno de los textos para comprobar qué movimientos están presentes, ausentes o repetidos en cada revista y si aparecen en el orden canónico de I-P-M-R-C.

6.3.2 Presencia/ausencia/repetición y orden de movimientos retóricos

Con el fin de tener una impresión visual de los movimientos, hemos creado un código de color y reemplazado los diferentes tipos por números y letras, en el caso de los movimientos que pueden realizarse por más de un submovimiento (véase tabla 11). El orden de color canónico, para respetar el orden de movimientos de I-P-M-R-C, conforme al modelo swalesiano, debería ser azul-amarillo-rosa-verde-naranja, los números ordenados del 1 al 5 y, dentro de ellos, por orden alfabético. Cualquier alteración en la secuencia de color o en la numérica indica que los movimientos no aparecen en su posición habitual, según las convenciones retóricas esperadas, lo que podría repercutir en la coherencia de los textos.

Tabla 11. Código de color y tipos de movimientos

MOVIMIENTO 1	MOVIMIENTO 2	MOVIMIENTO 3	MOVIMIENTO 4	MOVIMIENTO 5
INTRODUCCIÓN	PROPÓSITO	METODOLOGÍA	RESULTADOS	CONCLUSIÓN
I:CA = 1A	P:RP = 2A	M = 3	R = 4	C:C = 5A
I:C = 1B	P:O = 2B			C:R/I = 5B
I:AI = 1C	P:H/P = 2C			C:VI = 5C
I:P = 1D	P:ON = 2D			

En la tabla 12 recogemos cada uno de los resúmenes analizados, agrupados por revista, y los movimientos encontrados en cada uno de ellos. La fila superior numera la cantidad de movimientos encontrados, no el tipo, es decir, el número de segmentos de texto etiquetados como movimientos, que ostentan una función retórica. Así, en el corpus en

español, se encontraron hasta un máximo de 9 movimientos en 2 resúmenes (PORTA1 y PORTA5); en inglés veremos que hay hasta 10. Estos movimientos no se corresponden necesariamente con los tipos de movimientos posibles, que serían un total de 13, si aparecieran todos los submovimientos de cada movimiento, lo que no se ha dado en ningún caso.

Cuando un movimiento aparece entre corchetes es porque está incrustado en otro (lo que Santos, en 1996, llamaba *embedding*). Optamos por traducir este término de una manera literal, pero lo cierto es que *embedding* en sintaxis equivale a una subordinación, sobre todo del tipo nominal o adjetival, no adverbial. Los movimientos incrustados son casos de oraciones que presentan dos movimientos, por lo que, en ocasiones, es difícil decidir cuál de los dos movimientos es el incrustado y cuál el principal. Siempre que ha sido posible, hemos seguido el ejemplo de Santos (1996, p. 491): *This study examines (P)... 60 Spanish, Chinese and German L2 learners of English [M]*, en el que el movimiento incrustado es la metodología; es decir, es el tercer movimiento el que se inserta en el segundo. Sin embargo, estos movimientos pueden sufrir inversión (por ejemplo, *Using three information tasks (M)... we attempted to investigate (P)*), por lo que el orden no es definitorio a la hora de decidir qué elemento está incrustado en cuál. En nuestro corpus encontramos algún caso de movimientos insertados en medio de la oración; es el caso del resumen PORTA1, en el que la primera mención de la Metodología (movimiento 4) está incrustada en el primer segmento del Propósito (movimiento 3 = P:RP) y los Resultados (movimiento 8) en el tercer movimiento de la Metodología (movimiento 7). Recogemos los ejemplos a continuación:

- 2) [En este estudio se investiga [a través de un análisis de errores]⁷ [M] dónde reside la principal dificultad en la formación de estas estructuras] [P:RP] [con el objetivo de poder extraer conclusiones válidas para la didáctica.] [P:O]

⁷ Al analizar los textos y ejemplos delimitamos la unidad de análisis y las etiquetas asignadas a los segmentos con corchetes. La etiqueta se sitúa inmediatamente detrás del corchete de cierre. Si una etiqueta se encuentra en mitad de una oración, al final de un segmento, como es el caso del ejemplo 1, es porque ese movimiento está incrustado en otro. La etiqueta de final de oración equivaldría al movimiento principal en el que está incrustado el otro.

- 3) [Se ha medido el impacto del factor frecuencia (frecuencia del modelo y de uso) en cada respuesta errónea, [con unos resultados muy distintos según los verbos] [R], se ha considerado el valor de la fuerza léxica de cada estructura como agente del diseño didáctico] [M].

En ambos casos el movimiento incrustado es el posterior y el principal el anterior; además, como se puede apreciar por el texto subrayado, en estos ejemplos la M en (1) y los R en (2) no llegan a tener el estatus de cláusula, sino que están expresados como sintagmas circunstanciales.

A continuación, comentaremos la distribución y presencia de los movimientos en los resúmenes en español que se recogen en la tabla 12. Se puede apreciar que muchos de los resúmenes empiezan por el Propósito, anunciando el objetivo del artículo de investigación. La revista que comienza la mayoría de los resúmenes por una Introducción que contextualiza el tema de investigación y resalta su importancia es la de *Pragmalingüística* (4 de 5), aunque ninguno de ellos presenta una conclusión y solo 3 de los 5 mencionan los resultados. Se puede observar, también, que algunos movimientos están repetidos y otros interrumpidos por otros. Un color ausente en alguna de las filas indica que alguno de los cinco movimientos principales no está presente. Lo mismo ocurriría con los números. En principio, todos ellos deberían empezar por 1 y acabar por 5, pero no siempre es así. Un inicio en 2 (Propósito) es bastante común, al igual que es frecuente que el color naranja (Conclusión) esté ausente. En algún caso, este movimiento se ve muy adelantado (por ejemplo, IB5, en el que el segundo movimiento es naranja, así como el quinto y el séptimo). Se puede apreciar, también, que algunos resúmenes tienen nueve movimientos, porque algunos están repetidos (frecuentemente la Metodología, en rosa).

Tabla 12. Movimientos en resúmenes en español

<i>Rev</i>	<i>Mov 1</i>	<i>Mov 2</i>	<i>Mov 3</i>	<i>Mov 4</i>	<i>Mov 5</i>	<i>Mov 6</i>	<i>Mov 7</i>	<i>Mov 8</i>	<i>Mov 9</i>	
<i>PORTA</i>	1	1A	1D	2A	[3] ⁸	2B	3	3	[4]	5C
	2	2A	3	3	4	5A				
	3	1A	1D	2A	3	4	5C			
	4	1A	1D	3	3	3	4			
	5	2B	2D	[1C]	3	[4]	3	4	[5A]	5B
<i>IB</i>	1	1A	1D	2A	[3]	3	4	4	5B	
	2	2A	3	3	3	4	4	5A	5B	
	3	1A	1B	1D	2B	[2B]	3	5B		
	4	2A	3	[3]	4	5A				
	5	2A	5B	3	3	5A	4	5A		
<i>PRA</i>	1	1A	2A	1B	3	2B	4			
	2	1A	1D	3	[2A]	4				
	3	1A	1D	2A	3	3				
	4	1A	1A	2B	[3]	3	4			
	5	2A	2C	3	3	[2C]	4			
<i>RLYLA</i>	1	2A	2C	[3]	4	5B				
	2	2A	3	3	4					
	3	2A	3	4	[5B]					
	4	2B	[3]	[1D]	3	[4]	5B			
	5	1A	1D	2A	3	3	5B			
<i>RFE</i>	1	2A	1D	3	[2C]					
	2	2A	3	4						
	3	1A	[1D]	2B	[3]	4				
	4	1A	1D	2A	[3]					
	5	2A	3	4						

La revista que tal vez se ajusta menos a la estructura swalesiana de I-P-M-R-C es la española *RFE*, que en ningún caso tiene los cinco movimientos y donde, en ocasiones, los movimientos que aparecen no

⁸ Los corchetes en esta tabla y en la siguiente marcan solo los movimientos incrustados, para diferenciarlos del resto.

siguen el orden canónico. De los 25 resúmenes, 12 empiezan por un movimiento de Introducción, en su mayor parte del tipo 1A = [I:CA], es decir, mencionando el conocimiento actual del tema de investigación. De los 12, 10 van acompañados de un segundo movimiento introductorio: todos menos uno del tipo 1D = [I:P], que se utiliza para mencionar un problema o un vacío/nicho en la investigación que el artículo de investigación pretende cubrir. De hecho, los resúmenes de esta revista parecen encajar, más bien, con el tipo de resumen que Lorés Sanz (2004) denominaba CARS (*creating a research space*, de Swales, 1990 y 2004) o, como varios autores lo denominan, Indicativo. Como recogíamos en la tabla 1 del capítulo 5, este tipo de *abstract*/resumen tiene tres movimientos: Establecimiento del territorio, Establecimiento de un nicho y Ocupación del nicho. El primero, al igual que la Introducción, contextualiza la investigación; el segundo equivale en gran medida al Propósito (aunque este, en realidad, se solapa en parte con el movimiento 3 de Ocupación del nicho); y el tercero está a medio camino entre el Propósito y los Resultados. Lorés Sanz (2006) ya apuntaba que en español es más frecuente el tipo de resumen indicativo que el informativo. Esto no parece encajar completamente con nuestros resultados, exceptuando el caso de la *RFE*. Esta observación debe tomarse con cautela, puesto que está fuera del alcance del presente trabajo llevar a cabo un análisis exhaustivo de todos los textos conforme a este tipo de modelo, además del ya llevado a cabo, que ha arrojado muchos resultados reveladores que presentar y comentar.

No obstante, la mayor parte de los resúmenes (13/25), sobre todo en la revista *RLYLA*, empiezan por el propósito (por ejemplo, “En este estudio nos proponemos determinar...”, *RLYLA* 1); 11 de ellos son del primer tipo, 2A = [P:RP], mencionando los rasgos principales del estudio y 2 el objetivo (2B = [P:O]). Tres de los resúmenes comienzan con dos movimientos de Propósito, dos de ellos lanzando hipótesis o preguntas de investigación (2C = [P:H/P]) y uno ocupando el nicho de investigación.

En cuanto a los movimientos finales, 12 de los 25 resúmenes terminan con una conclusión: dos de ellos explicando resultados (5A = [C:C]), seis mencionando las implicaciones o aplicaciones del estudio (5B = [C:R/I]) y dos con ambos tipos. Se trata, por tanto, del segundo tipo de conclusión, el de las implicaciones, el más frecuente, lo que puede deberse al carácter aplicado de la mayoría de los estudios. Se dan también dos casos de una conclusión que anuncia que el artículo incluye conclusiones, pero que

no se explicitan en el resumen, lo que produce un vacío de información (5C = [C:VI]).

De los 25 resúmenes, 19 mencionan los resultados del estudio (uno de ellos les dedica dos movimientos); en muchos casos (9 en total), los resultados son su movimiento final, no incluyendo ninguna explicación, aplicación o implicación de estos (esto es, Conclusión). Esto ocurre, de manera más generalizada, en *Pragmalingüística* (PRA), lo que podría deberse al tipo de estudios realizados, que dan una mayor importancia a los resultados en sí que a explicar qué significan o implican; esto podría venir motivado por la política de la revista. La siguiente descripción encontrada en la página web de la publicación podría incitar a los autores a considerar como más prominente el enfoque teórico (movimiento 1) y metodológico (movimiento 3) de los estudios que las conclusiones (movimiento 5) obtenidas:

Pragmalingüística se dedica a la difusión de estudios integrados en las áreas de investigación de la **lingüística, tanto teórica como aplicada, pragmática, cognición y discurso** [énfasis en el original] y se dirige a investigadores y profesionales interesados en estas áreas. La revista pretende actuar como medio de difusión de los últimos enfoques teóricos y metodológicos desarrollados en estos campos. (“Sobre la revista”, disponible en <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/index>).

En cuanto al movimiento de la Metodología (movimiento 3), cabe destacar que todos los resúmenes incluyen, al menos, un segmento etiquetado como tal. Muchos de ellos (13/25) contienen dos o más segmentos. Esto nos ha hecho reflexionar sobre la necesidad de dividir este movimiento en submovimientos, aportando nuevas categorías al modelo de Santos (1996) elegido para el análisis. Solo los movimientos de Metodología y Resultados aparecen compuestos por un solo movimiento en este modelo, pero los resultados de nuestro estudio parecen indicar que sería conveniente distinguir submovimientos dedicados a diferentes aspectos de la Metodología. No parece tan imprescindible la subdivisión en el caso de los Resultados, puesto que no es tan frecuente que aparezcan repetidos, ni que especifiquen realidades distintas. Añadiremos una propuesta para la Metodología en una sección posterior de este capítulo.

Por último, queremos señalar la presencia de movimientos desplazados, es decir, movimientos que ocupan un lugar inusual conforme a su función,

o que son interrumpidos por otros movimientos. Es el caso de IB5, en el que encontramos un movimiento de Conclusión (5B = [R/I] en segunda posición, tras un movimiento inicial de Propósito ([P:RP]), en vez de aparecer al final, junto al otro movimiento de Conclusión 5A = [C:C]. Este desplazamiento de movimientos podría ser fuente de incoherencia, puesto que el orden lógico de distribución de la información del texto se ve alterada. Lo mismo ocurre con movimientos que, insertados o no, aparecen interrumpidos por otros. Es el caso, por ejemplo, de PRA5, donde el Propósito ocupa las dos primeras posiciones, con 2A [P:RP] y 2C ([P:H/I]) y este último se repite o continúa en el movimiento 5, siendo interrumpido por dos movimientos de metodología (movimientos 3 y 4). Es, también, el caso de RFE1, en el que el movimiento de Propósito abre y cierra el resumen ([P:RP] en el inicio y [P:H/P] al final). En PRA1 parece haber un ir y venir entre movimientos: el resumen empieza, de manera canónica, con un movimiento de Introducción, seguido de uno de Propósito; pero, a continuación, vuelve a encontrarse un movimiento de Introducción (1B = [I:C]), mencionando después la Metodología, para continuar con el Propósito (2B = [P:O]) y terminar el resumen presentando los Resultados, sin Conclusión.

Todas estas alteraciones en el orden canónico de la información podrían afectar a la coherencia de los textos. Hasta qué punto el investigador es consciente de esto no podemos saberlo, pero los resultados de este análisis podrían alertar a los investigadores futuros de la importancia de estructurar sus resúmenes de una manera eficaz, dado que de ello puede depender que el lector se vea atraído a leer el artículo o no, lo que repercutiría en el impacto de su trabajo. En una sección posterior analizaremos algunos de estos ejemplos y veremos si se podrían elaborar de manera más eficaz o coherente. Si bien el orden Propósito-Introducción se constató también como frecuente en otras investigaciones (por ejemplo, Santos 1996), hemos observado que solo 2 resúmenes de los 25 (PORTA3 e IB1) tienen los 5 movimientos señalados de I-P-M-R-C y siguen el orden canónico; los demás, o no tienen todos los movimientos o, si los tienen, no están en este orden.

Veamos, ahora, la composición de los *abstracts* en inglés (tabla 13). Al igual que hemos hecho con el caso del español, estudiaremos:

- Qué movimientos inician y terminan los *abstracts*.

- Si, como ocurría en el caso de los resúmenes en español, algunos movimientos parecen “dislocados” de su posición habitual.
- Si algunos movimientos parecen sistemáticamente ausentes en algunas publicaciones.
- Qué *abstracts* se acogen al orden y número canónico de movimientos o si hay algunas inversiones frecuentes que no alteran, en gran medida, ese orden canónico (por ejemplo, la inversión P-I).

Como se puede apreciar en la tabla 13, de los 25 *abstracts* analizados, 16 tienen un movimiento inicial de Introducción, y el resto empiezan por el Propósito (en el caso de L2, aunque parezca que comienza por la Metodología, en realidad, se trata de la incrustación + inversión habitual entre M y P, que mencionaba Santos, en 1996, y que hemos comentado con anterioridad). No obstante, de estos *abstracts* que empiezan por Propósito solo dos (JP3 y JL4) presentan claramente la inversión P-I. Los *abstracts* JL3 y JL5 también presentan esta inversión, puesto que los movimientos 1 y 2 están en la misma oración, aunque el Propósito (movimiento 2) tiene incrustada la Metodología, que aparece en la segunda posición de la tabla.

A diferencia de lo que ocurría en los resúmenes en español, una abrumadora mayoría de los *abstracts* (20/25) acaban con el movimiento de la Conclusión. La mitad de ellos presentan más de un segmento de conclusión y, de los dos tipos, a diferencia del español, son más frecuentes los del primero (explicaciones de los resultados, [C:C]) que los del segundo, mencionando implicaciones, aplicaciones o recomendaciones, es decir, [C:R/I] (17 frente a 13, aunque 10 presentan ambos). Esta diferencia en la preferencia del tipo de conclusión no parece estar motivada por el tipo de estudios, puesto que son igualmente aplicados. Podría, tal vez, deberse a una diferencia en las convenciones retóricas de las dos lenguas, lo que podría ser fuente de errores pragmáticos si se transfieren de una lengua a otra. Esto podría ocurrir en el caso de las traducciones de resúmenes en español a *abstracts* en inglés en el mismo artículo, ya que, como se ha demostrado en estudios previos (por ejemplo, Lorés Sanz, 2016a; Perales-Escudero y Swales, 2011), la estructura del texto original en español (esto es, el texto fuente) suele mantenerse en la traducción del texto en inglés (texto meta).

Tabla 13. Movimientos en *abstracts* en inglés

Rev	Mov 1	Mov 2	Mov 3	Mov 4	Mov 5	Mov 6	Mov 7	Mov 8	Mov 9	Mov 10
AL	1	2A	[3]	5A	2C	3	4			
	2	1A	1D	2A	5A					
	3	1A	1D	[3]	2B	3	4	5A		
	4	1B	2A	[3]	4	5A	5B			
	5	1A	1B	2A	3	2C	5B			
ESP	1	1A	1D	[2B]	3	4	5C			
	2	2A								
	3	1A	1A	1D	2BN	[3]	4	5B		
	4	1D	2BN	[3]	4	4	4	5A	5B	
	5	1A	1D	3	4	5A	5B			
JL	1	1A	2B	[3]	3	3	3	5A	5B	
	2	1A	1D	2D	3	4	5B			
	3	2A	[3]	1A	3	4	4	4	5A	
	4	2A	1A	1D	1A	1B				
	5	2A	[3]	1A	1D	2D	3	1D	4	5A
L	1	1A	1D	2B	[3]	4	5A	5B		
	2	[3]	2A	4	4	[5A]	4	5A		
	3	1A	2A	2C	4	4				
	4	1A	2C	3	4	5A	5B	5A		
	5	2A	2C	4	5B	5A	[3]	5B		
JP	1	1A	1D	2B	[3]	4	5A	5B		
	2	1A	1D	[3]	2B	4	5A	5B		
	3	2A	1A	1C	1A	4	5A			
	4	1D	1A	1D	2D	3	4	5A		
	5	2A	4	4	3	3				

De los 25 *abstracts*, 10 tienen los 5 movimientos de I-P-M-R-C y en el orden canónico: AL4, ESP1, ESP3, ESP4, JP1, JP2, JP4, JL2, L1 y L4. Tres *abstracts* tienen todos los movimientos, pero presentan algunas dislocaciones: AL3, JL3 y JL5. Al resto (12) le falta alguno de los movimientos:

- Falta 1 movimiento en los siguientes *abstracts*:
 - 3 no tienen Introducción: AL1, L2 y L5 (este último tiene, además, el resto de los movimientos descolocados).
 - 1 no menciona la Metodología: JP3.
 - 2 no mencionan los Resultados: AL5 y JL1.
 - 1 no menciona el Propósito: ESP5.
- Faltan 2 movimientos en los siguientes *abstracts*:
 - 1 no tiene ni Introducción ni Conclusión: JP5.
 - 1 no menciona ni la Metodología ni los Resultados: AL2.
 - 1 no menciona ni la Metodología ni la Conclusión: L3.

Existen, además, casos extremos en los que solo se incluye un movimiento (ESP2) o dos (JL4). Evidentemente, estos dos *abstracts* adolecen de incoherencia por la falta de compleción. Si bien no encontramos resúmenes tan incompletos como estos en español, al comparar ambos, los resúmenes en español tienen las siguientes características generales:

- 2 de ellos tienen todos los movimientos y en el orden canónico: PORTA3 e IB1.
- 3 tienen todos los movimientos, pero algún elemento dislocado: PORTA1, PORTA5 y RYLA4.
- Falta 1 movimiento en los siguientes:
 - 6 no tienen Introducción: PORTA2, IB2, IB4, IB5, RLYLA1 y RLYLA3.
 - 4 no tienen Conclusión: PRA1, PRA2, PRA4 y RFE3.
 - 2 no tienen Resultados: IB3 y RLYLA5.
- Faltan 2 movimientos en los siguientes:
 - 4 no tienen ni Introducción ni Conclusión: PRA5, RLYLA2, RFE2 y RFE5.
 - 3 no tienen ni Resultados ni Conclusión: PRA3, RFE1 y RFE4.
 - 1 no tiene Propósito ni Conclusión: PORTA4.

Vemos, por tanto, que en la gran mayoría de los resúmenes en español (20/25) falta alguno de los movimientos y solo 2 de ellos tienen el orden canónico (I-P-M-R-C), a diferencia de los *abstracts*, en los que 13 sí los tienen y la mayoría (10) están ordenados según el patrón. Por otro lado, en los resúmenes en español el número máximo de movimientos que faltan es 2 y, principalmente, se trata de la Introducción o la Conclusión

(14/25), pero no se encuentran casos extremos con 1, 2 o 3 movimientos, como en inglés.

Si anteriormente comentamos con detalle la distribución interna de los movimientos de los resúmenes, a continuación, recogemos algunos datos numéricos con respecto a la longitud y envergadura de los resúmenes en español y los *abstracts* en inglés.

6.3.3 Extensión de los resúmenes/*abstracts*

Para presentar los datos y facilitar la comparación entre áreas próximas, hemos agrupado las revistas por la clasificación mencionada anteriormente conforme a la orientación y temas tratados en ellas: revistas de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas; revistas de lenguas para fines específicos; revistas de pragmática (dentro del campo de la lingüística aplicada, pero con enfoques más o menos teóricos); y las más propiamente de lingüística teórica, aunque *RLYLA* está a medio camino de ambos tipos (tanto teórica como aplicada).

Tabla 14. Extensión de los textos (en palabras y movimientos).

	<i>N.º pals.</i>		<i>N.º movimientos</i>		<i>P/M</i>	
	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>
<i>Revistas de lingüística aplicada a la enseñanza de las lenguas</i>						
<i>Revista</i>	<i>PORTA</i>	<i>AL</i>	<i>PORTA</i>	<i>AL</i>	<i>PORTA</i>	<i>AL</i>
1	202	179	9	5	22	36
2	106	176	5	4	21	44
3	160	172	6	7	27	25
4	175	172	6	6	29	29
5	164	173	9	6	18	29
Media/rev.	161,4	174,4	7	5,6	23	31
<i>Revistas de lenguas para fines específicos</i>						
<i>Revista</i>	<i>IB</i>	<i>ESP</i>	<i>IB</i>	<i>ESP</i>	<i>IB</i>	<i>ESP</i>
1	276	161	8	6	35	27

	<i>N.º pals.</i>		<i>N.º movimientos</i>		<i>P/M</i>	
	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>
2	222	51	8	1	28	51
3	263	192	7	7	38	27
4	235	178	5	8	47	22
5	212	193	7	6	30	32
Media/rev.	241,6	155	7	5,6	35	28
<i>Revistas de pragmática (LA) con un enfoque teórico/aplicado</i>						
<i>Revista</i>	<i>PRA</i>	<i>JP</i>	<i>PRA</i>	<i>JP</i>	<i>PRA</i>	<i>JP</i>
1	156	165	6	7	26	24
2	160	159	4	7	40	23
3	224	191	5	6	45	32
4	136	189	6	7	23	27
5	146	101	6	5	24	20
Media/rev.	164,4	161	5,4	6,4	30	25
<i>Revista de lingüística teórica o aplicada</i>						
<i>Revista</i>	<i>RLYLA</i>	<i>JL</i>	<i>RLYLA</i>	<i>JL</i>	<i>RLYLA</i>	<i>JL</i>
1	113	165	5	7	23	24
2	145	183	4	6	36	31
3	110	194	4	9	28	22
4	145	133	6	5	24	27
5	178	209	6	10	30	21
Media/rev.	138,2	176,8	5	7,4	28	24
<i>Revista</i>	<i>RFE</i>	<i>L</i>	<i>RFE</i>	<i>L</i>	<i>RFE</i>	<i>L</i>
1	105	124	4	5	26	25
2	89	193	3	7	30	28
3	117	195	5	5	23	39
4	89	238	4	7	22	34
5	89	221	3	7	30	32

	N.º pals.		N.º movimientos		P/M	
	Español	Inglés	Español	Inglés	Español	Inglés
Media/rev.	97,8	194,2	3,8	6,2	26	31
Totales	N.º palabras		Movimientos		Pal./Movimiento	
	Español	Inglés	Español	Inglés	Español	Inglés
	4.017	4.307	141	156	28,5	27,6

En la tabla 14 recogemos los textos por su extensión. Primeramente, mostramos el número de palabras y movimientos de cada resumen/*abstract* y la longitud media de cada revista conforme a estas dos medidas. En las últimas columnas se muestra la longitud de los movimientos, medidos en número de palabras, así como las medias por revistas. En rojo hemos señalado qué revista ostenta las medias más largas de cada par de revistas comparadas. De estos cálculos se obtienen las siguientes conclusiones: los resúmenes más largos y los más cortos proceden, ambos, de revistas españolas (*IB* y *RFE*), con una diferencia entre ellas de 144 palabras aproximadamente ($241,6 - 97,8 = 143,8$), es decir, que los textos de *Ibérica* (*IB*) son más del doble en extensión que los de *Revista de Filología Española* (*RFE*). La española *IB* tiene también los movimientos más largos, con una media de 35 palabras por movimiento, y otra española –*Porta Linguarum* (*PORTA*)–, los más cortos, con una diferencia entre ellas de 12 palabras por movimiento ($35 - 23 = 12$), lo que representa una disparidad considerable también. Jerarquizadas de mayor a menor en número de palabras, las revistas se ordenarían del siguiente modo:

N.º de palabras (media):	Longitud de los movimientos (P/M):
<i>Ibérica</i> (241,6)	<i>Ibérica</i> (35)
<i>Linguistics</i> (194,2)	<i>Linguistics</i> (31)
<i>Journal of Linguistics</i> (176,8)	<i>Applied Linguistics</i> (31)
<i>Applied Linguistics</i> (174, 4)	<i>Pragmalingüística</i> (30)
<i>Pragmalingüística</i> (164,4)	<i>ESP</i> (28)
<i>Porta Linguarum</i> (161,4)	<i>Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas</i> (28)

N.º de palabras (media):	Longitud de los movimientos (P/M):
<i>Journal of Pragmatics</i> (161)	<i>Revista de Filología Española</i> (26)
ESP (155)	<i>Journal of Pragmatics</i> (25)
<i>Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas</i> (138,2)	<i>Journal of Linguistics</i> (24)
<i>Revista de Filología Española</i> (97,8)	<i>Porta Linguarum</i> (23)

Por tanto, las dos revistas más alejadas en cuanto a la envergadura de sus resúmenes son *Ibérica* y *Porta Linguarum*, no solo en la longitud de los textos, sino en la complejidad lingüística de los movimientos (de hecho, se podría interpretar que más palabras por movimiento implican expresiones u oraciones más complejas). Por otro lado, ni el campo de investigación ni la lengua parecen determinantes a la hora de decidir la extensión idónea de los textos ni la longitud de los movimientos. Cuando se contrastan todos los resúmenes en español con los *abstracts* en inglés, el promedio de la longitud de los resúmenes en ambas lenguas es próximo (172,28 palabras/texto en inglés y 160,68 en español, menos de 12 palabras de diferencia en total) y la extensión de los movimientos es casi idéntica (en torno a 28 palabras/movimiento). Cabía esperar que la extensión en español fuera mayor, tanto en todo el texto como en cuanto a las unidades, dado el carácter más sintético del inglés y más analítico del español, o la complejidad sintáctica del español, frente a la preferencia de una sintaxis con menos subordinación en inglés, pero las diferencias son insignificantes. Por todo ello, mientras que respecto al “material lingüístico” (número de palabras por resumen y por movimiento) los resúmenes y los *abstracts* parecen semejantes, respecto a la retórica (número y tipo de movimientos), el inglés y el español se alejan en cuanto a qué información incluir o excluir en el resumen, lo que podría responder a distintas convenciones retóricas. Además, el número de palabras no parece determinante a la hora de incluir o no todos los movimientos (resúmenes como PORTA3 presenta todos los movimientos a pesar de ser relativamente breve, 160 palabras).

6.3.4 La macroestructura como fuente de (in)coherencia de los textos

Independientemente de la lengua, parece que la organización de la información (esto es, la disposición de los movimientos de la macroestructura) conforme al patrón de la escuela swalesiana produce textos coherentes, mientras que la ausencia de información o la disposición irregular de los movimientos altera la coherencia del *abstract*/resumen en cierta medida. Analizaremos ejemplos de ambos tipos (organizados canónicamente y con alteraciones importantes) en las dos lenguas que nos ocupan. El siguiente *abstract* de la revista *Linguistics* es un ejemplo de macroestructura completa y ordenada:

- 4) [In different languages around the world, morphemes representing the (cooked form of) staple food or food in general tend to begin with a [+labial] phoneme followed by a [+low] phoneme (/pa-/ , /ma-/ , /fa-/ , /wa-/ , etc.).] **I:C** [This article provides evidence for this phonological similarity] **P:RP** [by analyzing 66 sample languages' morphemes representing the staple food within the society where each language is spoken.] **[M]** [About a fourth of the morphemes referring to staple food begin with a [+labial] first phoneme followed by a [+low] second phoneme, which is a much higher proportion compared to another list of basic morphemes in the same 66 languages.] **R** [I further argue that the motivation for this crosslinguistic tendency is the iconic association between the mouth-opening gesture and the concept of eating.] **C:C** (L1, 2023, 61(1), 231-263).

En este ejemplo vemos que todos los movimientos están presentes a pesar de la brevedad del texto (124 palabras); tenemos, además, un ejemplo de movimiento incrustado, puesto que el Propósito y la Metodología están en la misma oración. Esta incrustación de los movimientos 2 y 3 es muy frecuente, como explica Santos (1996) y hemos mencionado anteriormente. Según este autor, la incrustación suele venir acompañada de inversión de movimientos, apareciendo el movimiento 3 antes que el 2, como ocurre en el siguiente *abstract*:

- 5) [By analyzing an understudied type of comparative, namely, sub-comparatives with surface-phrasal standards of comparison,] **[M]** [this article offers an answer to three long-debated questions regarding the internal structure and semantic composition of comparative

constructions in opposition to traditional assumptions and reductionist analyses.] P:RP (L2, 2023, 61(1), 107-157).

Se recoge a continuación un *abstract* en el que fue particularmente difícil identificar los movimientos, lo que podría indicar una cierta indefinición en su función. Esta indeterminación suele venir acompañada (o, tal vez, provocada) por la alteración en el orden canónico de los movimientos:

- 6) [This paper offers a linguistic approach to narrative analysis,] **P:R** [illustrated through a quantitative/qualitative lexico-semantic study of sustainability reports by BP, Equinor, ConocoPhillips, and ExxonMobil.] **[M]** [It contributes novel insights into how major CO2 emitters present themselves in climate narratives.] **C:C** [My aim is, first, to show how the basic components of narratives (Complication, Reaction, and Resolution) and the classic character set (victim, villain, and hero) may be identified through linguistic features, and second, to consider how the special nature of climate change impacts on the enactment of this character set.] **P:H/P** [The study considers whether the companies acknowledge their reputation as villains in the global climate narrative, or whether they are discursively shying away from this script.] **M** [I find that the reports share a basic climate narrative, representing a techno-optimistic approach to maintaining a profitable business in a carbon-constrained society, with gas representing a narrative Complication as well as a Resolution. The global villain role is acknowledged, but typically softened through a dual villain/hero role. The hero role in fact turned out to be the most conspicuous in the material.] **R** (AL1, 2022, 43/1, 1-20).

La estructura que presenta este *abstract* es, por tanto: P:RP + M + C:C + P:H/P + M + R. La dificultad para localizar los movimientos en el análisis se traduce, igualmente, en la dificultad de procesamiento del lector, puesto que la información no está organizada de una manera lógica: el propósito está repetido y separado por la conclusión, y ocupa un segundo lugar cuando habitualmente es el último movimiento. Al estar en una posición tan avanzada, el lector debe fiarse de las conclusiones del investigador ciegamente, sin poder juzgar si en realidad se derivan de los resultados. Estos aparecen al final del *abstract*, por lo que el lector, si quiere comprobar que estos resultados son realmente novedosos y que contribuyen al campo de investigación, como afirma el investigador, debe

volver atrás en la lectura. Hubiera sido más eficaz que los movimientos hubieran aparecido en un orden más convencional:

- 7) [This paper offers a linguistic approach to narrative analysis,] **P:RP** [illustrated through a quantitative/qualitative lexico-semantic study of sustainability reports by BP, Equinor, ConocoPhillips, and Exxon-Mobil.] **[M]** [My aim is, first, to show how the basic components of narratives (Complication, Reaction, and Resolution) and the classic character set (victim, villain, and hero) may be identified through linguistic features, and second, to consider how the special nature of climate change impacts on the enactment of this character set.] **P:H/P** [The study considers whether the companies acknowledge their reputation as villains in the global climate narrative, or whether they are discursively shying away from this script.] **M** [I find that the reports share a basic climate narrative, representing a techno-optimistic approach to maintaining a profitable business in a carbon-constrained society, with gas representing a narrative Complication as well as a Resolution. The global villain role is acknowledged, but typically softened through a dual villain/hero role. The hero role in fact turned out to be the most conspicuous in the material.] **R** [*Thus, this study* contributes novel insights into how major CO2 emitters present themselves in climate narratives.] **C:C**

En esta versión, organizada conforme al orden canónico, se puede seguir la argumentación del investigador de manera más clara. Al mover la Conclusión al final, hemos tenido que reemplazar el sujeto *It*, cuyo referente quedaba en la primera oración, por un sinónimo de *paper* (*study*) para evitar su repetición. Para reforzar la conexión lógica entre los resultados y la conclusión, hemos añadido el nexos causal *Thus* (“de este modo”, “así”). La reorganización de la información y unos cambios mínimos en los lazos de cohesión han favorecido el procesamiento de la información y han hecho el *abstract* más eficaz y, en consecuencia, que tenga un mayor potencial de persuadir al lector, puesto que se le convence facilitando el razonamiento lógico (es decir, el *logos*).

Veamos ahora algunos ejemplos de resúmenes en español. El primero presenta una macroestructura cuyos movimientos fueron, como en el caso anterior, difíciles de localizar:

- 8) [Este estudio presenta el análisis de las metáforas conceptuales producidas por psiquiatras en el discurso sobre la esquizofrenia en un

ámbito de divulgación.] **P:RP** [La investigación permite detectar las principales metáforas utilizadas por estos profesionales en el corpus de trabajo y deducir sus modelos subyacentes de conceptualización de la enfermedad.] **C:R/I** [El corpus analizado consiste en un documental en español que recoge intervenciones en primera persona de afectados y profesionales especialistas en su tratamiento. Se han detectado, cuantificado y clasificado las expresiones metafóricas de los intervinientes psiquiatras y a continuación se han inferido las metáforas conceptuales a las que corresponden, las cuales, finalmente, se han clasificado en función de los dominios de destino.] **M** [Las conclusiones muestran los principales patrones de conceptualización de la esquizofrenia revelados por las metáforas usadas por los psiquiatras del corpus y su relación con los modelos biomédico y social de interpretación de la enfermedad.] **C:C** [Destacan los siguientes patrones: la conceptualización de la enfermedad como agente externo con capacidades volitivas; la enfermedad como enemigo explícito en metáforas de lucha, con el afectado como contendiente en situación de inferioridad; la cosificación del afectado; y, en general, el uso de metáforas conceptuales contrarias al empoderamiento del afectado.] **R** [Todo ello situaría mayoritariamente a los intervinientes en el modelo biomédico de conceptualización de la esquizofrenia.] **C:C** (IB5, 2017, 34, 187-208)

En este resumen el movimiento de la Conclusión aparece repetido tres veces (subrayadas para su fácil identificación): una después del propósito, otra tras la metodología y antes de los resultados, y la última en su lugar canónico, al final del texto y detrás de los resultados. Cabe señalar que la primera mención de las conclusiones puede ser fruto del afán del investigador de recalcar el alcance de su estudio, por lo que se anticipa a los resultados que confirmarían dichas implicaciones. Por su parte, la segunda aparición de la Conclusión, a pesar de venir encabezada por la palabra *conclusión*, en realidad parece estar haciendo referencia a los resultados. Si esto fuera así, su posición sería más acorde con el resto de los movimientos. Estas dislocaciones de los movimientos y la posible confusión conceptual entre resultados y conclusiones podrían alterar la coherencia del texto y su consiguiente interpretación. Aun así, son “incoherencias” que cualquier lector podría solventar, aunque afectan a la eficacia del resumen.

Presentamos, a continuación, el análisis de uno de los resúmenes en español que responde fielmente a la macroestructura I-P-M-R-C:

- 9) [El cierre de los centros educativos debido a la pandemia de COVID-19 obligó a proseguir la educación a través de las clases en línea en todo el mundo.] **I:CA** [Este hecho significó un hito socioeducativo sin precedentes.] **I:P** [Ante dicha situación, se realiza un estudio con estudiantes taiwaneses de español que investiga el impacto de las clases presenciales y en línea sobre su proceso de adquisición de las competencias sociolingüísticas. En segundo lugar, se explora el nivel de competencia digital que dichos estudiantes perciben de ellos mismos y de sus profesores.] **P:RP** [Se utilizó una metodología cuantitativa, basada en dos cuestionarios, distribuidos a una muestra de 120 estudiantes taiwaneses de español.] **M** [Los principales hallazgos mostraron marcadas diferencias significativas en la valoración de ambos tipos de clase y notables carencias en la adquisición de la competencia digital en estudiantes y profesores.] **R** [La relevancia de la investigación ha sido establecer una línea descriptiva de referencia, a partir de la cual poder construir futuras investigaciones experimentales.] **C:RI** (PORTA3, 2022, 38, 119-135) (160 palabras).

En el análisis realizado se puede observar que el movimiento del Propósito [P:RP] ocupa dos oraciones completas; un análisis alternativo hubiera sido asignar dos etiquetas, una a cada oración, dado que la segunda parece añadir un nuevo propósito (“En segundo lugar...”). No obstante, se interpretó que ambas presentaban los rasgos principales del estudio y que, por tanto, se asignaría una sola etiqueta que abarcara ambas. De haberlas separado, tendríamos que haber repetido la etiqueta [P:RP] (*This study investigates...*). En cualquier caso, el análisis alternativo no hubiera afectado en gran medida a los resultados de nuestro estudio (1 movimiento de P más), así como tampoco altera el orden canónico de los movimientos. Como apuntábamos anteriormente, la extensión del resumen de 160 palabras no le impide tener todos los movimientos (incluso, alguno representado por dos submovimientos, como es la Introducción).

Por último, presentamos el análisis de uno de los resúmenes más cortos hallados en español para apreciar la escasez de información (89 palabras):

- 10) [Este estudio analiza el marcado diferencial de objeto (DOM) en la variedad del castellano en contacto con el catalán en la segunda mitad del siglo XIX.] **P:RP** [En concreto se estudian dos corpus escritos en castellano en la ciudad de Tarragona (Cataluña), con diferentes grados de formalidad, y se comparan con un tercer corpus de cartas en español y remitidas desde zonas sin contacto con otras lenguas.]

M [Nuestro análisis confirma que el contacto español-catalán limita el avance del DOM, que se muestra también sensible a otros factores como el registro.] **R** (RFE5, 2022, 102/2, 87-109). (89 palabras)

Este resumen incluye la información más imprescindible (propósito, metodología y resultados), pero se hubiera beneficiado de una introducción que contextualizara el estudio o resaltara la importancia del tema. El segundo movimiento tiene una función algo ambigua, dado que al empezar por “En concreto...” los lectores pueden pensar que se van a especificar los objetivos, cuando, en realidad, se menciona el corpus de análisis (de ahí que se haya considerado este segmento como Metodología). El último movimiento es algo ambivalente también, puesto que podría considerarse la presentación de los resultados o sus implicaciones. Nos decidimos por el primer análisis ya que, para explicar el alcance de los resultados en una conclusión, primero hay que mencionarlos: una conclusión sin resultados carece de sentido. Además, al decir que el estudio “confirma” los resultados de estudios previos, pensamos que la función de este segmento era, en realidad, presentar dichos resultados, que coinciden con otros anteriores. Vemos, por ello, que la eficacia de este resumen podría haberse incrementado si se hubiera añadido información de movimientos retóricos que faltan (Introducción y Conclusión) y se hubiera eliminado la potencial ambigüedad en la función de la Metodología y los Resultados. La dificultad en la asignación de las etiquetas en algunos movimientos podría deberse a la indefinición en su función o, por el contrario, a una ambigüedad motivada por la posible multifuncionalidad de algunos movimientos.

Para terminar el análisis y la interpretación de los resultados del presente estudio con respecto a la macroestructura retórica, proponemos, a continuación, una subdivisión del movimiento de la Metodología para futuros análisis.

6.3.5 Redefinición del movimiento de la Metodología

Conforme a los resultados obtenidos del análisis del corpus, hemos observado que son bastantes los resúmenes, particularmente, en español, que presentaban más de un segmento dedicado a explicar la metodología. Al comprobar que la información que aparecía en estos segmentos era

diversa y, con el fin de especificar qué información se incluía en estos segmentos, hemos llegado a la conclusión de que este movimiento podría dividirse en los siguientes:

Submovimiento 1: Marco o modelo teórico que guía el análisis. Este englobaría los enfoques o teorías que proporcionan los métodos de análisis para operacionalizar los objetivos de la investigación (es decir, qué se pretende medir exactamente y cómo para que el estudio goce de validez y fiabilidad), por ejemplo:

- 11) y se han contemplado a la luz del marco teórico propuesto por Koch y Oesterreicher (1985, 1990[2007], 2011) [...] (PRA5).
- 12) Drawing upon Butler's (1997) concept of implicit censorship and Stroud's (2018) linguistic citizenship, we propose colonized education as a framework for understanding the tensions between translanguaging, as a decolonial pedagogy, and English language learning (AL3).

El submovimiento 1 se podría repetir siempre que se tratasen diversos aspectos del marco o enfoque metodológico o teórico en distintos segmentos del texto, con contenidos claramente diferenciados.

Submovimiento 2: Participantes, corpus, instrumentos y métodos de recogida y tratamiento de datos, materiales empleados y todas aquellas variables o aspectos que se pretendan estudiar, por ejemplo:

- 13) Se han tomado noticias y tertulias radiofónicas [...] (PRA5).
- 14) Drawing on a one-year ethnographic study conducted in six Palestinian schools in Northern Israel, [...] (AL3).
- 15) [...] of a four-year PCOR engagement effort in the US Midwest that aimed to include and amplify patient voices in language in healthcare policy (AL4).

El submovimiento 2 se podría repetir siempre que se tratasen diversos aspectos de la recogida y tratamiento de los datos en segmentos diferentes de texto.

Hasta aquí llegan los resultados relativos a la macroestructura retórica. En las próximas secciones presentaremos y analizaremos los datos recogidos del análisis de los encapsuladores nominales metadiscursivos.

6.3.6 Resultados del análisis de los encapsuladores nominales metadiscursivos

Para facilitar la referencia de los resultados, recordaremos aquí las preguntas de investigación centradas en los encapsuladores nominales metadiscursivos (ENM):

- Pregunta 1. ¿Con qué frecuencia se utilizan los ENM de acuerdo con la tipología de Jiang y Hyland (2017) en inglés y en español?

Para responder a esta pregunta se comprobó si se producen diferencias significativas estadísticamente en cuanto al uso de los ENM en todas las categorías y en cada lengua. Los resultados se recogen en la tabla 15.

- Pregunta 2. ¿En qué lengua se usan más tipos de ENM diferentes?

En este caso se tiene en cuenta el número total de nombres de cada tipo en relación con las frecuencias totales de ENM, para apreciar la variedad léxica en cada lengua. Cuanto mayor sea la ratio de tipos diferentes con relación al número total de sustantivos, la variedad léxica o repertorio léxico será mayor. Esta medida se conoce en inglés como *type-token ratio*, y se calcula dividiendo el número de tipos de palabras por el número total de palabras del texto y multiplicándolo por 100 para obtener el porcentaje de variedad léxica; en nuestro caso, dividiremos el número de tipos diferentes de ENM por el número total de ENM encontrados en el texto, multiplicando el resultado por 100 ($n.^{\circ}$ de tipos/total ENM * 100). Los cálculos de la variedad léxica se recogen en la tabla 17, y los diferentes tipos de ENM en las tablas 18 y 19.

- Pregunta 3. ¿Qué funciones retóricas cumplen los ENM en cada uno de los movimientos de los resúmenes/*abstracts*?

Para comprobar las funciones de los ENM, se calculará con qué frecuencia ocurren en cada uno de los movimientos de la macroestructura y qué papel desempeñan. Los resultados para esta pregunta se recogen en las tablas 20-22.

En la tabla 15 se muestran las frecuencias de uso de los tipos de encapsuladores. Las tres categorías principales son las de Entidad,

Atributo y Relación; los investigadores en sus escritos científicos mencionan entidades, describen los atributos de dichas entidades y debaten las relaciones entre ellas (Jiang y Hyland, 2016, p. 9). La categoría de Entidad está compuesta por nombres que hacen referencia a los juicios que los escritores hacen sobre los textos, los acontecimientos, los discursos o aspectos cognitivos. Por ello, esta categoría está dividida en cuatro: Objeto⁹ (por ejemplo, *report, paper, extract*), Acontecimiento (por ejemplo, *change, process, observation*), Discurso (como *argument, claim, conclusion*) y Cognición (*decision, idea, belief, doubt*). El tipo Objeto incluye nombres que hacen referencia al metatexto o a ejemplos concretos de tipos de texto; la subcategoría Acontecimiento alude a la ocurrencia de acciones o procesos, o a la mención de casos del mundo real; en la subcategoría de Discurso se incluyen nombres relacionados con proposiciones verbales o actos de habla; y los nombres etiquetados como Cognición hablan de creencias, actitudes y elementos del razonamiento mental (Jiang y Hyland, 2018, p. 516).

La categoría de Atributo incluye nombres que se refieren a las evaluaciones de los escritores sobre la calidad, el estatus y la formación de entidades. Está dividida en tres tipos: los nombres que evalúan la Calidad de si algo debe ser admirado o criticado, apreciado o valorado (como *advantage, difficulty, value*); la subcategoría de Modo, que incluye sustantivos sobre las circunstancias y la formación de acciones y situaciones (por ejemplo, *time, method, way, extent*); y Estatus, que refleja los juicios de los escritores con respecto a la modalidad epistémica, deóntica y dinámica (*ability, capacity, possibility, potential*) (Jiang y Hyland, 2018, p. 517). La categoría de Relación solo tiene un tipo en esta taxonomía (son los ejemplos de *reason, result, difference*). A continuación, presentamos y comentamos los resultados referentes a los ENM en español y en inglés (cf. tabla 15), calculados con el programa UAM CorpusTool.

⁹ Esta categoría se denominaba *Text* en la primera publicación de Jiang y Hyland (primera versión en 2016 y la definitiva en 2018), pero la que se refleja aquí es la de su denominación posterior (Jiang y Hyland, 2017), ya que fue la escogida en Díez-Prados (2018). Aunque las categorías se han traducido en el presente trabajo, los ejemplos para ilustrar las definiciones corresponden a Jiang y Hyland (2016/2018) y, por ello, se mantienen en inglés.

Tabla 15. Frecuencias de los ENM en español y en inglés

<i>Rasgo</i>	<i>Español</i>		<i>Inglés</i>		<i>Estadística</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
TIPO DE ENM	N = 304		N = 386			
Entidad	197	64,80 %	256	66,32 %	0,17	
Atributo	89	29,28 %	99	25,65 %	1,13	
Relación	18	5,92 %	31	8,03 %	1,15	
TIPO DE ENTIDAD	N = 304		N = 386			
Objeto	57	18,75 %	61	15,80 %	1,04	
Acontecimiento	31	10,20 %	52	13,47 %	1,72	
Discurso	22	7,24 %	60	15,54 %	11,21	+++
Cognición	89	29,28 %	85	21,91 %	5,49	++
TIPO DE ATRIBUTO	N = 304		N = 386			
Calidad	7	2,30 %	8	2,07 %	0,04	
Modo	64	21,05 %	80	20,73 %	0,01	
Estatus	16	5,26 %	11	2,85 %	2,63	
TIPO DE RELACIÓN	N = 304		N = 386			
Causa-efecto	18	5,92 %	31	8,03 %	1,15	

En la tabla 15 se puede observar que, cuando se comparan las categorías generales de encapsuladores nominales entre el español y el inglés, no hay diferencias significativas en los resultados cuantitativos, por lo que podemos asumir que se usan con las mismas frecuencias en ambas lenguas. Más del 50 % de los sustantivos pertenecen a la categoría Entidad (64,80 % en español y 66,32 % en inglés) y, dentro de esta, los tipos Objeto (por ejemplo, *article/artículo*, *project/proyecto*) y Acontecimiento (*case/caso*, *criterion/criterio* o *parámetro*) tampoco presentan diferencias significativas entre el español y el inglés. Sin embargo, es precisamente en los tipos Discurso y Cognición en los que sí difieren ambas lenguas: mientras que en español se usan más encapsuladores nominales discursivos de Cognición (29,28 % en español y 21,50 % en inglés), el inglés supera al español en el tipo Discurso (15,54 % en inglés)

y 7,24 % en español). Recogemos a continuación algunos ejemplos de uso de estos ENM en las dos lenguas:

- 16) [This **paper** [Entidad: Objeto] offers a linguistic **approach** [Atributo: Modo] to narrative **analysis** [Entidad: Cognición]] P:RP, [illustrated through a quantitative/qualitative lexico-semantic **study** [Entidad: Objeto] of sustainability **reports** [Entidad: Discurso] by BP, Equinor, ConocoPhillips, and ExxonMobil.] [M] (AL1).
- 17) [En este **estudio** [Entidad: Objeto] se investiga [a través de un **análisis** [Entidad: Cognición] de errores] [M] dónde reside la principal **dificultad** [atributo/calidad] en la formación de estas **estructuras** [Atributo: Modo] con el **objetivo** [Entidad: Cognición] de poder extraer **conclusiones** [Entidad: Discurso] válidas para la didáctica.] P:RP (PORTA1).

Los ejemplos que hemos seleccionado en inglés y español proceden de las revistas de lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas (en concreto, de *Applied Linguistics* y de *Porta Linguarum*) y los dos fragmentos, para que sean máximamente comparables, se han extraído del movimiento de Propósito: Rasgos principales, con un movimiento de Metodología insertado, aunque en posiciones ligeramente distintas. Se hace evidente que algunos de los tipos de nombres usados son totalmente equiparables; por tanto, la función metadiscursiva que cumplen es la misma: al mencionar el propósito del trabajo, se usan términos que hacen referencia a la entidad metatextual que el resumen/*abstract* sintetiza (*paper*, *estudio*), a los planteamientos cognitivos utilizados (*analysis*, *análisis*) y a los actos de habla que materializan estas entidades cognitivas (*reports*, *conclusiones*). Hay una diferencia en el uso de los dos términos referidos al discurso: mientras que en inglés se alude al corpus de análisis, en español el término tiene una función metatextual para referirse a una parte del artículo derivada de la investigación (las conclusiones). Los términos *approach* y *dificultad* pertenecen ambos a la categoría Atributo, pero no son del mismo tipo (el primero es de Modo y el segundo, de Calidad (véase tabla 16 con el análisis).

Tabla 16. Análisis contrastivo (inglés-español) de los ENM en ejemplos seleccionados

<i>Inglés</i>	<i>Tipo</i>		<i>Español</i>
<i>paper, study</i>	Entidad/objeto		<i>estudio</i>
<i>analysis</i>	Entidad/cognición		<i>análisis</i>
<i>reports</i>	Entidad/discurso		<i>conclusiones</i>
<i>approach</i>	Atributo		<i>dificultad</i>
	Modo	Calidad	

Los nombres de tipo Atributo evalúan las entidades; aunque en los casos que nos ocupan la evaluación se centra en dos entidades diferentes: en inglés se señala la orientación metodológica del estudio (*approach*) y en español el objeto de la investigación (es decir, encontrar dónde reside la dificultad en el aprendizaje para proponer soluciones). En estos ejemplos se aprecia que, si bien la frecuencia de algunos sustantivos son diferentes (en inglés son más frecuentes los discursivos y en español los cognitivos), el uso pragmático de estos parece equivalente.

La tabla 18 recoge los tipos de sustantivos encontrados dentro de las subcategorías de Entidad, tanto en inglés como en español. En los listados se puede apreciar que la variedad léxica (número de tipos diferentes) es mayor en la categoría de Cognición y Discurso en ambas lenguas, lo que no coincide, necesariamente, con su frecuencia. Este resultado es acorde con el género discursivo académico al que pertenece el texto, que consiste en resumir, sintetizar y poner de relieve una investigación científica cuyo foco principal es el razonamiento intelectual con respecto a un fenómeno del mundo real (es decir, un Acontecimiento), sobre el que se emite un juicio de valor en forma de acto de habla (por ejemplo, una *propuesta*, una *fórmula*, una *interpretación*, una *conclusión*) o sobre el que se cuestiona o afirma algún aspecto del fenómeno (por ejemplo, se emite una *afirmación*, una *confirmación*, una *declaración*). Aunque el repertorio de términos es escaso, es frecuente hacer referencia meta-textual e intertextual en el resumen/*abstract* al tipo de investigación al que acompaña y (re)presenta (*artículo*, *investigación*, *libro*, *trabajo*).

En cuanto a los tipos de Atributo (véase tabla 19), los investigadores e investigadoras tienen un repertorio más amplio de términos para hacer

referencia a las circunstancias, y al modo en que se han producido las acciones y situaciones de las que hablan en sus escritos (las Entidades), que para referirse a su Calidad (apreciación o depreciación) o Estatus (modalidades deóntica, epistémica o dinámica). Mencionan, así, sus *características*, su *contexto*, sus *factores*, sus *formas* o señalan que han empleado una *metodología*, unas *herramientas*, un *marco* o unas *medidas*, que confieren rigor al método científico. Es por ello por lo que la evaluación del Modo de sus investigaciones está por encima de la Calidad del objeto de investigación (esto es, su *dificultad*, su *importancia*, su *mejora*, su *problema*) o su Estatus (*competencia* o *necesidad* son los tipos más frecuentes en español; *role*, *choice* o *tendency*, en inglés).

Cuando se comparan los subtipos en cada una de las lenguas (véase tabla 17), se puede apreciar que, en todos los subtipos de Entidad, excepto en el de Cognición, el español muestra una mayor variedad léxica, un mayor repertorio de términos diferentes que el inglés, pese a que muchos de ellos son traducciones de la otra lengua: Objeto (17,54 % en español y 11,48 % en inglés), Acontecimiento (58,06 y 30,77 %, respectivamente), Discurso (68,18 % frente a 33,33 %) y Cognición (38,82 % en inglés frente al 32,58 % del español). Cabe destacar, sin embargo, que las frecuencias totales van en sentido contrario a las de la variedad léxica: si bien, cuantitativamente, el español utilizó un mayor número de términos de Cognición (29,28 % frente a 21,50 %, *cf.* tabla 15), fue el inglés la lengua que presentó un mayor repertorio (39,76 % frente a 32,18), y, por el contrario, el inglés utilizó más términos referidos al Discurso (15,54 % frente a 7,24 %), pero el español presenta una mayor variedad léxica (*cf.* tablas 15 y 17, respectivamente).

La variedad léxica en los Atributos es igualmente mayor en español: solo Estatus en inglés supera ligeramente al español (45,45 % frente a 43,75 %), siendo la distancia mayor en las otras dos categorías (71,43 % frente a 62,5 % en Calidad y 42,19 % frente a 26,25 % en Modo, siendo particularmente relevante en esta última). En la categoría Relación (Causa-efecto), el inglés supera al español (41,94 % frente a 33,33 %). Aunque las diferencias en estos tipos no resultaron estadísticamente significativas, los números totales no siempre se equiparan con las ratios; de hecho, solo en la categoría Relación se corresponden (el inglés usa más términos y de más tipos diferentes que en español). En la categoría Atributo, sin embargo, una frecuencia menor viene acompañada de una mayor variedad y viceversa (en los tipos Calidad y Modo el español

usó menos términos, pero más variados que el inglés, y en Estatus, el número de casos es mayor que en inglés, pero hay más repeticiones de los mismos términos que en esta lengua).

Tabla 17. Repertorio léxico (o variedad léxica) de los ENM en inglés y español

<i>Entidad</i>		<i>Objeto</i>	<i>Acontecimiento</i>	<i>Discurso</i>	<i>Cognición</i>
<i>Inglés</i>	Total	61	52	60	85
	Tipos	7	16	20	33
	Ratio	11,48 %	30,77 %	33,33 %	38,82 %
<i>Español</i>	Total	57	31	22	89
	Tipos	10	18	15	29
	Ratio	17,54 %	58,06 %	68,18 %	32,58 %
<i>Atributo</i>		<i>Calidad</i>	<i>Modo</i>	<i>Estatus</i>	<i>Relación causa- efecto</i>
<i>Inglés</i>	Total	8	80	11	31
	Tipos	5	21	5	13
	Ratio	62,5 %	26,25 %	45,45 %	41,94 %
<i>Español</i>	Total	7	64	16	18
	Tipos	5	27	7	6
	Ratio	71,43 %	42,19 %	43,75 %	33,33 %

Tabla 18. Tipos de ENM de Entidad en inglés y español

		<i>Entidad</i>					
		<i>Discurso</i>		<i>Cognición</i>		<i>Acontecimiento</i>	
<i>Objeto</i>	<i>Objeto</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>
<i>Inglés</i>	<i>Español</i>						
Article	Artículo (7)	Affirmation	Afirmación	Aim (2)	Análisis (21)	Act (2)	Actividad
Investigation (3)	Comunicación	Answer	Aplicación	Analysis (23)	Concepto (4)	Action	Acto (4)
Paper (11)	Crónica	Approach	Conclusión (2)	Assumptions (2)	Conocimiento	Case (11)	Caso
Project	Estudio (21)	Argument (10)	Confirmación	Attitude	Decisión	Change (3)	Consecución
Research (11)	Investigación (10)	Article (6)	Declaración	Concept (4)	Enseñanza (3)	Effort (2)	Criterio (4)
Review	Libro	Claim (2)	Decreto	Function (2)	Estrategia (2)	Evidence (5)	Ejemplo
Study (30)	Obra	Commentary	Descripción	Goal (2)	Examen	Fact (2)	Ejercicio
Work (3)	Proyecto (2)	Contribution	Fórmula (3)	Insight (6)	Expectativas (2)	Finding (8)	Experiencia (3)
	Revisión	Instruction (3)	Información (2)	Issues (3)	Fin	Reality	Fenómeno
	Trabajo (12)	Interpretation	Interpretación (4)	Logics	Finalidad (2)	Task (2)	Hallazgo (3)
		Proposal (4)	Noticia	Maxim (2)	Función (8)	Tradition	Hecho (2)
		Demands	Propuesta	Motivation (2)	Hipótesis (2)	Implications (2)	Implicación
		Discussions (5)	Respuesta	Notion (2)	Idea (2)	Measure (2)	Indicador (3)
		Explanation	Tertulia	Perception	Línea	Option (2)	Labor
		Expression (3)	Testimonio	Perspective	Metáfora	Phenomenon (2)	Paradigma
		Information (3)		Point	Nociones	Process (6)	Parámetro

Tabla 18. Tipos de ENM de Entidad en inglés y español (continuación)

Objeto		Entidad			
		Discurso		Cognición	
<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>Español</i>
		Question (9)		Position	Objetivo (10)
		Recommendations (4)		Principle	Objeto (3)
		Reports (2)		Programme (2)	Percepción (3)
		Responses		Purposes (3)	Perspectiva
				Reading	Posición (7)
				Realization (2)	Programa
				Reckoning	Punto de vista (2)
				Sense	Realización (3)
				Solution	Régimen (2)
				Stance	Regla
				Strategy (3)	Tema
				Subject	Teoría
				Target	Tópico
				Theory (4)	
				Topic (2)	
				Understanding (3)	
				View	
					Proceso
					Realidad

Tabla 19. Tipos de ENM de Atributo y Relación en inglés y español

Calidad			Atributo				Relación	
			Modo		Estatus		Causa-efecto	
Inglés	Español		Inglés	Español	Inglés	Español	Inglés	Español
Challenge	Dificultad (2)		Approach (5)	Área (1)	Choice (2)	Asignación	Basis	Comparación
Importance	Importancia (2)		Areas	Aspecto (5)	Facility	Autorización	Comparison	Datos
Paradox	Mejora		Aspect (2)	Característica (2)	Potential	Capacidad	Difference	Diferencia (6)
Problem (4)	Problema		Context (7)	Condición	Role (5)	Competencia (8)	Effect	Impacto (2)
Success	Relevancia		Distinction (6)	Contexto (6)	Tendency (2)	Instancia	Foundation	Relación
			Extent (3)	Enfoque (2)		Necesidad (3)	Impact	Resultado (7)
			Factors (2)	Escenario (2)		Oportunidad	Outcome	
			Feature (4)	Estructura (8)			Part (7)	
			Form (4)	Factor			Reasons	
			Framework (6)	Forma (2)			Relation (7)	
			Means	Formato (2)			Relationship (2)	
			Method (2)	Herramienta (2)			Result (5)	
			Pattern (4)	Manera			Similarity (2)	
			Period	Marco (4)				
			Practice (7)	Medida				
			Site (2)	Medio (2)				
			Situation	Método				

Tabla 19. Tipos de ENM de Atributo y Relación en inglés y español (continuación)

Calidad		Atributo				Relación	
		Modo		Estatus		Causa-efecto	
Inglés	Español	Inglés	Español	Inglés	Español	Inglés	Español
		Step	Metodología (2)				
		Strategy	Modo (2)				
		Structure (15)	Norma (2)				
		Way (5)	Patrón (2)				
			Periodo				
			Práctica (2)				
			Procedimiento				
			Situación (7)				
			Variable				
			Zona				

A continuación, recogemos los resultados de la tercera pregunta de investigación: cuál es la distribución de los ENM en los diversos movimientos de las macroestructuras en español (tabla 20) y en inglés (tabla 21).

Tabla 20. ENM en los movimientos retóricos en español

<i>Rasgo</i>	<i>Introducción</i>		<i>Propósito</i>		<i>Metodología</i>		<i>Resultados</i>		<i>Conclusión</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
TIPO DE ENM	N = 45		N = 87		N = 80		N = 60		N = 34	
Entidad	34	75,56 %	63	72,41 %	47	58,75 %	35	58,33 %	21	61,76 %
Atributo	10	22,22 %	20	22,99 %	29	36,25 %	16	26,67 %	12	35,29 %
Relación	1	2,22 %	4	4,60 %	4	5,00 %	9	15,00 %	1	2,94 %
TIPO DE ENTIDAD	N = 45		N = 87		N = 80		N = 60		N = 34	
Objeto	6	13,33 %	29	33,33 %	9	11,25 %	5	8,33 %	8	23,53 %
Acontecimiento	10	22,22 %	7	8,05 %	3	3,75 %	6	10,00 %	5	14,71 %
Discurso	2	4,44 %	3	3,45 %	10	12,50 %	5	8,33 %	2	5,88 %
Cognición	16	35,56 %	24	27,59 %	25	31,25 %	19	31,67 %	6	17,65 %
TIPO DE ATRIBUTO	N = 45		N = 87		N = 80		N = 60		N = 34	
Calidad	2	4,44 %	1	1,15 %	0	0,00 %	2	3,33 %	2	5,88 %
Modo	6	13,33 %	15	17,24 %	26	32,50 %	11	18,33 %	6	17,65 %
Estatus	2	4,44 %	4	4,60 %	3	3,75 %	3	5,00 %	4	11,76 %
TIPO DE RELACIÓN	N = 45		N = 87		N = 80		N = 60		N = 34	
Causa-efecto	1	2,22 %	4	4,60 %	4	5,00 %	9	15,00 %	1	2,94 %

Tabla 21. ENM en los movimientos retóricos en inglés

<i>Rasgo</i>	<i>Introducción</i>		<i>Propósito</i>		<i>Metodología</i>		<i>Resultados</i>		<i>Conclusión</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
TIPO DE ENM	N = 92		N = 93		N = 54		N = 71		N = 78	
Entidad	61	66,30 %	60	64,52 %	36	61	66,30 %	60	64,52 %	36
Atributo	28	30,43 %	18	19,35 %	17	28	30,43 %	18	19,35 %	17
Relación	3	3,26 %	15	16,13 %	1	3	3,26 %	15	16,13 %	1
TIPO DE ENTIDAD	N = 92		N = 93		N = 54		N = 71		N = 78	
Objeto	16	17,39 %	20	21,51 %	11	16	17,39 %	20	21,51 %	11
Acontecimiento	14	15,22 %	6	6,45 %	5	14	15,22 %	6	6,45 %	5
Discurso	9	9,78 %	15	16,13 %	5	9	9,78 %	15	16,13 %	5
Cognición	22	23,91 %	19	20,43 %	15	22	23,91 %	19	20,43 %	15
TIPO DE ATRIBUTO	N = 92		N = 93		N = 54		N = 71		N = 78	
Calidad	2	2,17 %	1	1,08 %	0	2	2,17 %	1	1,08 %	0
Modo	22	23,91 %	17	18,28 %	17	22	23,91 %	17	18,28 %	17
Estatus	4	4,35 %	0	0,00 %	0	4	4,35 %	0	0,00 %	0
TIPO DE RELACIÓN	N = 92		N = 93		N = 54		N = 71		N = 78	
Causa-efecto	3	3,26 %	15	16,13 %	1	3	3,26 %	15	16,13 %	1

Para poder establecer si las diferencias entre las dos lenguas son significativas, deben compararse los resultados de dos en dos para cada uno de los movimientos. Dado que esas comparaciones generan un gran número de tablas (cinco, una por movimiento) y son pocas las diferencias significativas entre los diversos tipos, hemos incluido una tabla resumen que solo recoge aquellas diferencias que resultaron significativas (tabla 22).

Tabla 22. Diferencias significativas de ENM en movimientos retóricos entre español e inglés

	<i>Español</i>	<i>Inglés</i>	<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
Propósito				
Relación (causa-efecto)	4,60 %	16,13 %	6,33	98 %
Objeto	33,33 %	21,51 %	3,17	90 %
Discurso	3,45 %	16,13 %	8,03	98 %
Estatus	4,60 %	0,00 %	4,37	95 %
Resultados				
Relación (causa-efecto)	15,00 %	4,23 %	4,54	95 %
Acontecimiento	10,00 %	21,13 %	2,99	90 %
Discurso	8,33 %	23,94 %	5,67	98 %
Cognición	31,67 %	15,49 %	4,82	95 %
Conclusión				
Objeto	23,53 %	10,26 %	3,41	90 %
Discurso	5,88 %	17,95 %	2,82	90 %
Estatus	11,76 %	2,56 %	3,95	95 %

Podemos observar, por tanto, que los movimientos en los que se hallan más diferencias significativas entre los tipos empleados son el Propósito y los Resultados, seguidos de la Conclusión. En la Introducción, solo la Cognición resultó casi significativa (90 %), habiendo más casos en español (35,56 % frente al 22,22 % del inglés), y la Metodología no presenta ninguna diferencia significativa, aunque, curiosamente, este movimiento es más frecuente en español que en inglés. Los subtipos que presentan estas diferencias son, típicamente, de las mismas categorías: Discurso (en los tres movimientos), Relación (en Propósito y Resultados), Estatus y Objeto (en Propósito y Conclusión) y Acontecimiento solo en Resultados.

Al centrarnos en las diferencias, el inglés emplea más términos de Discurso que el español en los tres movimientos (P, R y C), y este supera en frecuencias al inglés en la mención del Objeto, tanto en el Propósito como en la Conclusión (por ejemplo, *Este estudio...*). El Acontecimiento en los Resultados es ligeramente más frecuente en inglés, aunque el nivel

de significatividad es débil (90 %). En cuanto al Atributo, el español muestra mayores frecuencias del estatus en el Propósito (por ejemplo, *competencia, necesidad*) y en la Conclusión (*importancia, necesidad*); la Relación, por su parte, aparece más frecuentemente en el Propósito en inglés (*part, relation, similarity*) y en los Resultados en español (como en *diferencia, resultado, impacto*). Estas diferencias cuantitativas podrían estar apuntando a convenciones retóricas, conscientes o involuntarias, entre las dos lenguas. No obstante, estos resultados tendrían que venir avalados por estudios futuros. A continuación, incluimos un gráfico en el que se comparan las tres categorías generales de ENM en cada uno de los movimientos retóricos por cada lengua para apreciar visualmente las preferencias retóricas de los investigadores en cuanto al uso de estos sustantivos.

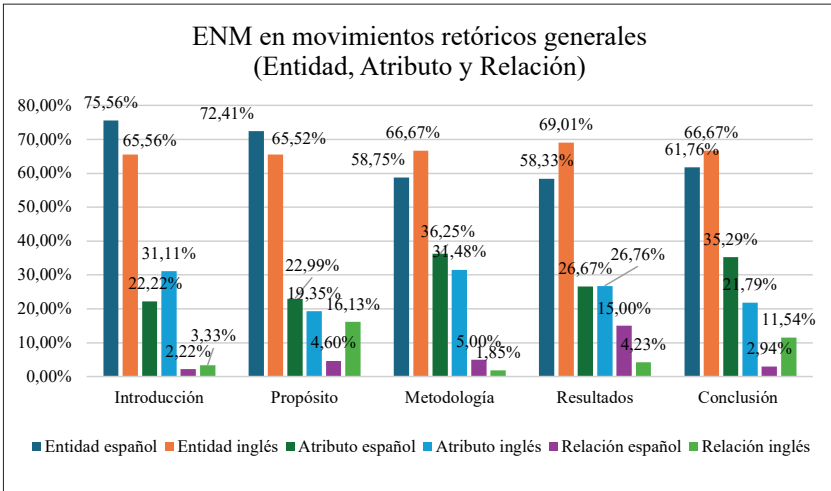


Gráfico 1. ENM en los movimientos retóricos de los resúmenes y en los abstracts

Al combinar las funciones retóricas de cada movimiento del texto con aquellas que cumplen los diversos tipos de ENM, podemos apreciar qué papel retórico juegan estos términos en la macroestructura. De igual modo, los ENM aportan cohesión léxica a los textos y contribuyen a la coherencia de estos, al reforzar la organización estructural del texto. Cumplen la función de *señalar* cuál es la función del movimiento retórico

en el que se encuentran, aunque, evidentemente, no se da una relación biunívoca entre movimientos y ENM, puesto que los mismos términos se emplean en diversos movimientos. No obstante, si se estudian de manera contextualizada, se puede apreciar qué función concreta cumplen.

La función de la Introducción es hacer referencia al objeto de la investigación (Entidad), contextualizándolo en el campo de estudio y haciendo referencia a su importancia (Atributo). Los tipos más frecuentes de Entidad y Atributo, tanto en inglés como en español, son la Cognición (22 en inglés y 16 en español) y el Modo (22 en inglés y 6 en español), respectivamente (*cf.* tablas 20 y 21). Recogemos un ejemplo en cada lengua:

18)[With the COVID-19 global pandemic, epidemiologists and other public health professionals have become important sources of **insight** [Entidad: Cognición] for the general public. One popular **means** [Atributo: Modo] for reaching public audiences is the microblog Twitter.] **I: CA** [**Understanding** [Entidad: Cognición] how prominent professionals tweet— and what might contribute to the visibility or reach of their tweets— can reveal **insights** [Entidad: Cognición] into the emerging digital genres scientists use for communicating across specialist and non-specialists domains] **I:P** (ESP1)

19)[Las **estructuras** [Atributo: Modo] formadas por verbos que rigen complementos preposicionales son complejas en el aprendizaje del español como lengua extranjera porque no obedecen a ninguna **regla** [Entidad: Cognición] que sistematice su didáctica y, además, en muchos **casos** [Entidad: Acontecimiento], las preposiciones regidas por un verbo son variadas y responden a **diferencias** [Relación: cause-efecto, diferencia, etc.] semánticas significativas o mínimas] **I: CA** (PORTA1)

En el ejemplo en inglés, observamos que los encapsuladores nominales de la primera oración de la Introducción cumplen la función metadiscursiva de resaltar el objeto de investigación como fuente de conocimiento (*insight*) y el modo de obtenerlo (*means*). Los ENM de la segunda oración no hacen sino reforzar la relevancia de obtener dicho conocimiento. Todos estos términos identifican la naturaleza de la investigación, lo que facilita el procesamiento y guía a los lectores y lectoras a focalizar la información más relevante, por lo que cumple, además, la función persuasiva de atraer su interés.

La Introducción en español presenta un mayor número y variedad de encapsuladores nominales: dos tipos distintos de Entidad (Cognición y Acontecimiento), un Atributo de Modo y una Relación de diferencia. Todos los términos pertenecen a la misma familia de términos metalingüísticos: *estructuras, regla, casos y diferencias*. Atendiendo al significado de esos términos, el lector o lectora puede apreciar cuál es la naturaleza del tema tratado en el artículo desde su comienzo.

La finalidad del Propósito es establecer claramente los objetivos de la investigación indicando los rasgos fundamentales del estudio, las preguntas de investigación o explicando cómo se llenará el vacío que se pretende ocupar. De ahí que el Objeto y la Cognición sean los encapsuladores más frecuentes, como veíamos en el ejemplo 18 y en este otro de una revista española:

20)[En esta **investigación** [Entidad: Objeto] pretendemos llevar a cabo un **análisis** [Entidad: Cognición] lingüístico-pragmático de las **fórmulas** [Entidad: Discurso] rutinarias como **indicadores** [Objeto: Acontecimiento] lingüísticos del humor en el **medio** [Atributo: Modo] audiovisual.] **P: RP** (PRA1)

La Metodología contiene abundantes términos cognitivos: análisis/*analysis*, teoría/*theory*, perspectiva/*perspective*, punto de vista, examen, objeto, noción/*notion*, *realization*; en general, se puede afirmar que el tipo de nombres que se utilizan en este movimiento retórico son prácticamente idénticos en ambas lenguas. En los resultados también se utilizan muchos términos cognitivos, sobre todo en español (por ejemplo, estrategias, conceptos, posición, régimen, función, hipótesis), muchos de ellos rememorando el propósito de la investigación; en inglés se encuentran, sin embargo, términos del tipo Discurso (como *reports, discussions, arguments, questions, expressions, information/información, claim/afirmación, interpretación, etc.*). Para expresar las Conclusiones, el inglés gusta de utilizar en cantidades similares los términos de Cognición (18), Discurso (14) y Acontecimiento (12); en español priman el Objeto (8) y la Cognición (6).

Vemos, por tanto, que existen matices que diferencian a las lenguas que nos ocupan en su uso de los ENM, pero lo cierto es que la mayoría de los términos son equivalentes (de hecho, son la traducción unos de otros) y, salvo diferencias en las posiciones y en algunas preferencias,

no parecen comportarse de una forma radicalmente distinta. Por ello, podemos concluir que el uso de los ENM en este tipo de textos parece regirse por convenciones académicas internacionales, más que por distintas convenciones de retórica contrastiva.

6.3.7 Uso de los encapsuladores nominales metadiscursivos por investigadores profesionales y neófitos

Aunque no es el foco de la presente investigación, en este apartado comparamos el uso que hacen los investigadores profesionales con el de los estudiantes universitarios españoles en la elaboración de los *abstracts* de sus TFG en Estudios Ingleses, foco de la investigación previa a la que venimos haciendo referencia (Díez-Prados, 2018), con el fin de comprobar si en las elecciones retóricas de los investigadores noveles primaba la lengua de sus escritos (es decir, el inglés), el bagaje sociocultural y sociolingüístico de su lengua materna o la docencia recibida. El objetivo de esta comparación es comprobar qué tienen más peso, si las convenciones retóricas de la L2 en la que escriben o si hay una posible transferencia de las convenciones propias de la L1. Teniendo en cuenta que la mayor parte del PDI que imparte la docencia en el contexto español, incluso en la docencia de EFL, tiene el español como lengua materna, podría ocurrir que algunos rasgos retóricos de los estudiantes fueran fruto de la docencia en las aulas españolas.

Al contrastar los resultados obtenidos en la investigación previa con los del presente estudio, surgen diferencias significativas entre los estudiantes universitarios y los investigadores en ambas lenguas, pero, curiosamente, estas son más destacadas cuando se comparan con los investigadores en inglés, a pesar de estar utilizando la misma lengua. Las tablas 23 y 24 muestran estos contrastes.

En todos los corpus analizados, la categoría más usada es la de Entidad, seguida de la de Atributo y, por último, la de Relación, como veíamos en los resultados anteriores; estos resultados también son análogos a los de otras investigaciones (Jiang y Hyland, 2017; Yuvayapan y Yakut, 2022).

Tabla 23. Comparación ENM entre estudiantes (TFG en inglés)
e investigadores e investigadoras (inglés)

<i>Rasgo</i>	<i>Estudiante (TFG inglés)</i>		<i>Investigador/a (inglés)</i>		<i>Estadística</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
TIPO DE ENM	N = 352		N = 386			
Entidad	213	60,51 %	256	66,32 %	2,68	
Atributo	87	24,72 %	99	25,65 %	0,08	
Relación	52	14,77 %	31	8,03 %	8,38	+++
TIPO DE ENTIDAD	N = 352		N = 386			
Objeto	65	18,47 %	61	15,80 %	0,92	
Acontecimiento	28	7,95 %	52	13,47 %	5,80	+++
Discurso	29	8,24 %	60	15,54 %	9,26	+++
Cognición	91	25,85 %	83	21,50 %	1,93	
TIPO DE ATRIBUTO	N = 352		N = 386			
Calidad	23	6,53 %	8	2,07 %	9,11	+++
Modo	51	14,49 %	80	20,73 %	4,91	++
Estatus	13	3,69 %	11	2,85 %	0,42	
TIPO DE RELACIÓN	N = 352		N = 386			
Causa-efecto	52	14,77 %	31	8,03 %	8,38	+++

Tabla 24. Comparación de ENM entre estudiantes (inglés)
e investigadores e investigadoras (español)

<i>Rasgo</i>	<i>Estudiante (TFG inglés)</i>		<i>Investigador/a (español)</i>		<i>Estadística</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
TIPO DE ENM	N = 352		N = 304			
Entidad	213	60,51 %	197	64,80 %	1,28	
Atributo	87	24,72 %	89	29,28 %	1,73	
Relación	52	14,77 %	18	5,92 %	13,41	+++

<i>Rasgo</i>	<i>Estudiante (TFG inglés)</i>		<i>Investigador/a (español)</i>		<i>Estadística</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>X²</i>	<i>Sign.</i>
TIPO DE ENTIDAD	N = 352		N = 304			
Objeto	65	18,47 %	56	18,42 %	0,00	
Acontecimiento	28	7,95 %	31	10,20 %	1,00	
Discurso	29	8,24 %	23	7,57 %	0,10	
Cognición	91	25,85 %	87	28,62 %	0,63	
TIPO DE ATRIBUTO	N = 352		N = 304			
Calidad	23	6,53 %	9	2,96 %	4,49	++
Modo	51	14,49 %	64	21,05 %	4,86	++
Estatus	13	3,69 %	16	5,26 %	0,95	
TIPO DE RELACIÓN	N = 352		N = 304			
Causa-efecto	52	14,77 %	18	5,92 %	13,41	+++

Si bien no se aprecian diferencias en las categorías generales de Entidad y Atributo entre investigadores noveles y profesionales en nuestro estudio, ni en inglés ni en español, sí sobresalen los primeros en el uso de este último tipo, los sustantivos de Relación. Esta diferencia es significativa en ambas lenguas, por lo que se podría concluir que el bagaje y la experiencia investigadora tienen mayor influencia en las convenciones retóricas que la lengua. Al comparar los resultados de las tablas 23 y 24, podemos apreciar que en el uso de los nombres de Relación (es decir, la conexión o relación establecida entre las entidades expresadas en sus proposiciones, por ejemplo, *result*, *outcome*, *reason*, *similarities*, *connection*, *influence*, extraídos del corpus de TFG), los estudiantes sobrepasan a los investigadores de ambas lenguas. Este “sobreuso” o “abuso” de los investigadores noveles podría interpretarse como un afán por marcar las relaciones entre las entidades analizadas para demostrar que se basan en una argumentación bien construida:

- 21) To understand the **reason** of the authors in each time it was necessary to analyse the socio-historical context in which the tales were written. (TFG14)

- 22) In doing so, this thesis will firstly examine the conception of *after* by English speakers as well as the **reasons** why early after-perfect instances had a prospective tense, namely, owing to a “mock-Irishism” perception. (TFG18)

En el caso de los investigadores profesionales en inglés, este tipo de nombres se encuentran, principalmente, en la revista *Linguistics* y, en menor medida, en *Journal of Pragmatics*, ambas con un enfoque más teórico del estudio del lenguaje. A continuación, presentamos un ejemplo de la revista *Linguistics* y comparamos el uso que hacen del ENM *reason* los investigadores neófitos y los investigadores profesionales para comprobar si apreciamos algunas diferencias cualitativas:

- 23) There are two **reasons** for why PE- is learned more robustly than PEN-. (L4)

Mientras que el investigador profesional usa el término *reason* para hacer referencia a un razonamiento propio que explica el comportamiento de unos elementos lingüísticos (es decir, dos sufijos), los estudiantes emplean el mismo término para referirse a razonamientos ajenos que pretenden desentrañar como objetivo del trabajo de investigación. Veamos a continuación algunos ejemplos más con el ENM *result(s)*:

- 24) Our **results** shed further light on the productivity paradox (L4).
- 25) The **results** have proved that there is still a clear distinction between [...] (TFG14).
- 26) After providing some notes on ethnicity in the North-American context and the characteristics of Popular Music Culture, the **results** of an evaluation analysis carried out in a corpus of 20 songs are presented (TFG11).

En este caso, el uso que hacen ambos grupos de investigadores de la palabra *results* no difiere en gran medida, refiriéndose a los logros o descubrimientos derivados de la investigación. La principal diferencia entre investigadores profesionales y neófitos se da en la colocación en la que aparece el término: mientras que el profesional utiliza el verbo *shed (further) light* (“arrojar luz”), el estudiante lo acompaña de un verbo de significado más genérico *proved* y pragmáticamente menos acertado por su

contundencia (puesto que la aseveración es tal vez demasiado categórica). Hay otro uso de la palabra *result* dentro de la expresión *as a/the result of* con el significado de “consequence” que se usa, aunque escasamente, tanto por parte de los estudiantes como de los investigadores consumados.

El término *relations* se usa en las revistas de lingüística, en la mayoría de los casos, para referirse a relaciones de orden lingüístico, mientras que en los TFG la única vez que se emplea hace referencia a la conexión entre dos entidades conceptuales:

- 27) In addition, we identify a type of negated causality that fits within strategies of corrective contrast not exclusive to the domain of causal **relations** (L5).
- 28) Second, regarding the question of the linkage type between the compared elements (either a dependence **relation** or a coordination **relation**), I present previous and novel syntactic evidence showing that phrasal subcomparatives invariably behave like common phrasal coordinates (L2).
- 29) I have also analysed their symbolism and the **relations** between language and gender (TFG14)

En ambos corpus se emplea el término *relationship* para indicar relaciones humanas, por ejemplo, *doctor-patient relationships* (JP2), *romantic heterosexual relationships* y *power relationships* (TFG12), pero esta palabra se usa con mucha más frecuencia en *abstracts* de TFG que en los de artículos de investigación (dos casos en el mismo *abstract* de una revista frente a cuatro en los *abstracts* de los TFG de los estudiantes).

El otro resultado cuantitativo que conviene resaltar es la diferencia significativa en el uso de dos de los tipos de Entidad (Acontecimiento y Discurso) en inglés (*cf.* tabla 23) que, sin embargo, no se ha encontrado cuando se compara con el corpus de español (*cf.* tabla 24). Esta similitud en el uso de estos tipos de ENM entre los académicos en español y los estudiantes en inglés, pese a tratarse de lenguas distintas, podría deberse a una transferencia retórica del español al inglés por parte de los investigadores neófitos. Sin embargo, aunque cuantitativamente los investigadores consumados en español se parezcan más a los investigadores noveles en inglés, se acercan a sus colegas en cuanto a la variedad léxica de los términos empleados (20 tipos Discurso en inglés frente a

14 del español y 16 de Acontecimiento en cada lengua; los estudiantes muestran un repertorio de 10 y 11 tipos, respectivamente).

En la próxima sección presentamos unas conclusiones generales obtenidas de este trabajo en cuanto al uso de los dos mecanismos retóricos estudiados, la macroestructura o estructura retórica y los encapsuladores nominales metadiscursivos. Ambos fueron tratados en este volumen por su eminente papel en la coherencia y la cohesión de los textos académicos pertenecientes al género de los resúmenes o *abstracts* académicos.

6.4 CONCLUSIONES DEL ESTUDIO CONTRASTIVO ENTRE RESÚMENES Y *ABSTRACTS*

En la última sección de este capítulo recogemos las conclusiones generales obtenidas del estudio realizado en cuanto al uso de la macroestructura retórica de los resúmenes/*abstracts* y los encapsuladores nominales metadiscursivos. Para ello intentaremos contestar las preguntas de investigación que presentamos al principio del capítulo. En general, podemos decir que este tipo de textos del discurso académico emplean la macroestructura swalesiana, que consta de los movimientos de Introducción, Propósito, Método, Resultados y Conclusión, aunque con diferentes variantes en cuanto a la composición y orden de los elementos.

Aunque las únicas diferencias significativas encontradas se dan en la Metodología y la Conclusión (*cfr.* tabla 2) –siendo la primera más ampliamente utilizada en español y la segunda en inglés–, hay otras diferencias que, aunque más sutiles, podrían estar apuntando a diferencias retóricas entre el español y el inglés. Cuando estudiamos la composición de los resúmenes en español (*cfr.* tabla 12), apreciamos que muchos de ellos no utilizan el movimiento de la Conclusión, particularmente en algunas revistas. Esta ausencia en los resúmenes en español, frente a los *abstracts* de revistas en inglés, la apuntaron anteriormente otros autores (por ejemplo, Lorés Sanz y Murillo Ornat, 2018). Cuando aparece la conclusión en español, las investigaciones analizadas utilizan el segundo tipo, es decir, aquella que apunta a la aplicación de los resultados, sus implicaciones o recomendaciones por parte de los autores, mientras que los textos en inglés parecen preferir la conclusión más convencional de explicar los resultados.

Cuando se contrastan las revistas conforme a las disciplinas de lingüística teórica o aplicada de los estudios que se publican allí, se aprecia bastante homogeneidad entre ellas, particularmente entre las de lingüística aplicada. Tal vez las revistas que presentan mayores diferencias son las españolas *Revista de Filología Española* y *Pragmalingüística*, en las que no aparece ningún movimiento de Conclusión. Estas revistas podrían responder a otro tipo de resumen, el *indicativo* (Lorés Sanz, 2006), pero para poder llegar a tal conclusión, habría que analizar esta parte del corpus conforme al otro modelo, lo que queda fuera del alcance del presente estudio.

Con independencia de si los investigadores profesionales son o no conscientes de la necesidad de incluir la información propia de todos los movimientos, se aprecia que aquellos resúmenes/*abstracts* que no incluyen algunos movimientos relevantes o en los que su número es escaso, así como en aquellos en los que hay un deambular entre movimientos, la coherencia del texto se ve alterada. Esto ocurre tanto en inglés como en español, por lo que se podría afirmar que la presencia y orden de los movimientos responde a un orden lógico que facilita el procesamiento. Parece haber razones también para pensar que cuando este orden afecta a la coherencia o a la escasez de información, el potencial persuasivo de este género discursivo decrece. Por tanto, sería acertado recomendar que se incluyan todos los aspectos de la investigación que sean relevantes y necesarios para presentar de manera sintética y eficaz el trabajo al que representan, al que sirven de escaparate. La posible difusión del trabajo y su consiguiente impacto podrían verse alterados por un resumen/*abstract* ineficaz o incompleto. Otro resultado que merece la pena destacar es que la longitud del resumen/*abstract* no es óbice para que incluya toda la información que precise. Hemos visto ejemplos tanto en inglés como en español de textos breves que, aun así, contenían todos los movimientos y en su orden canónico. Por el contrario, algunos de los resúmenes más largos adolecían de cierta incoherencia. Por último, aunque la longitud del texto y de los movimientos no parece variar en función de la lengua, a nivel retórico parece haber diferencias en cuanto a qué información incluir o excluir en el resumen; esto podría ser fuente de interferencias pragmáticas que afectarían a la difusión de los trabajos en español en el panorama internacional, al no ajustarse a estas convenciones, que, además, parecen aplicarse de manera interdisciplinar (*cfr.* Jiang y Hyland, 2016/2018 y 2017).

En cuanto al uso de los encapsuladores nominales metadiscursivos, las tres categorías generales no presentan diferencias de frecuencia entre el inglés y el español y, además, la frecuencia relativa entre ellos es idéntica: la categoría más frecuente es la de Entidad, seguida de la de Atributo y, por último, la de Relación. Que esto sea así no es de extrañar, puesto que el género discursivo que nos ocupa trata, sobre todo, de entidades que mencionan objetos (por ejemplo, *artículo*, *estudio*), acontecimientos (*hallazgo*, *criterio*, *indicador*) que se verbalizan como proposiciones o actos de habla (como *afirmación*, *conclusión*, *interpretación*) y, particularmente, de los procesos cognitivos que se llevan a cabo con el objeto de investigación (*análisis*, *concepto*, *función*, *hipótesis*). Estas entidades son evaluadas a través de atributos, sobre todo de modo (como *situación*, *marco*, *metodología*), y se relacionan entre sí por medio de relaciones causales, contrastes, comparaciones, etc. (*diferencia*, *resultado*, *comparación*).

Estos nombres tienen la doble función de reificación de conceptos abstractos en entidades concretas y, a la vez, desempeñan un papel metadiscursivo porque hacen referencia al propio discurso en el que se utilizan. De ahí la denominación de *encapsuladores nominales* —a semejanza del término *shell noun*, de Schmid (2000), traducido como *encapsulador nominal* por López Samaniego (2018)— acompañado del adjetivo *metadiscursivos*, para rescatar la función que Jiang y Hyland (2016/2018, 2017) atribuyen a estos nombres. Esta denominación de *encapsuladores nominales metadiscursivos* es traducción del término acuñado por Díez-Prados (2018) *metadiscursive shell nouns*, fusión de las denominaciones y funciones antes mencionadas.

Un hallazgo relevante con respecto a los tipos de ENM de este estudio es que, mientras que el inglés prefiere el tipo Discurso, el español emplea más los de Cognición. Esto podría estar indicando una diferencia epistemológica entre dos comunidades disciplinares diferentes. Curiosamente, la frecuencia de uso de estos términos se corresponde inversamente con el porcentaje de variedad léxica en ambas lenguas: el español presenta un mayor repertorio de términos en la categoría de Discurso, mientras que el inglés supera en repertorio al español en términos referidos a la Cognición. En general, el español presenta un registro más amplio en todos los tipos de Entidades y Atributos, excepto en el caso de la Cognición; en cuanto a la Relación, el inglés supera al español en repertorio. En general, nos

atreveríamos a afirmar que, a pesar de estas diferencias en frecuencias y tipología, los encapsuladores nominales metadiscursivos funcionan pragmática y retóricamente de manera similar en ambas lenguas. Además, estos sustantivos se emplean de manera afín en otras disciplinas, como demuestran los resultados de Jiang y Hyland (2016/2018, 2017). Estas similitudes parecen señalar la existencia de convenciones retóricas internacionales para el discurso académico.

Por último, apuntaremos las implicaciones didácticas del estudio. Al contrastar a los investigadores noveles de un estudio anterior (Díez-Prados, 2018) con los investigadores profesionales del presente análisis, se han observado algunas diferencias significativas en cuanto al uso de los ENM. Por un lado, los investigadores neófitos se asemejan más a los investigadores profesionales en español que a los investigadores profesionales en inglés, cuando la lengua en la que redactan los *abstracts* de sus TFG es inglés como lengua extranjera. No es posible afirmar con rotundidad que este uso se derive de la docencia que reciben en la universidad o de la supervisión y consejo de sus profesores, pues carecemos de evidencias para llegar a tal conclusión. No obstante, al igual que advertíamos anteriormente de la conveniencia de ajustarse a las convenciones internacionales que la comunidad disciplinar espera de este género académico, los y las estudiantes universitarios se beneficiarían de la formación en la redacción eficaz de sus resúmenes de trabajos académicos, puesto que son en realidad el escaparate de sus trabajos de investigación y la ventana a su evaluación por parte de tribunales de diversa envergadura (de TFG, de TFM, de tesis doctorales, de acceso a becas de investigación, etc.).

Como investigación futura nos proponemos comparar la macroestructura retórica de los *abstracts* y resúmenes de los investigadores neófitos con los de los profesionales; aunque la macroestructura se analizó en nuestro trabajo anterior (Díez-Prados, 2018), el marco de análisis ha sufrido variaciones al adoptar las propuestas de Santos (1996), por lo que los resultados no son totalmente comparables. Dicha comparación implicaría analizar el corpus de TFG conforme al nuevo modelo, lo que excede los límites del presente trabajo.

En el último capítulo de esta monografía, recogemos las conclusiones obtenidas de los diversos análisis realizados con respecto al papel que juegan distintos mecanismos de cohesión y coherencia en las muestras

de comunicación persuasiva estudiadas, en concreto, discursos políticos exhortativos y resúmenes académicos de trabajos de investigación. El fin último es arrojar luz sobre el efecto persuasivo de la cohesión y la coherencia de los textos estudiados.

CONCLUSIONES Y CONSIDERACIONES FINALES

Esta monografía sobre la comunicación persuasiva persigue revelar patrones de cohesión y coherencia en dos tipos de discurso en manifestaciones genéricas concretas mediante un corpus que podríamos considerar bilingüe, puesto que contiene muestras del inglés y del español. En el primer capítulo ahondamos en los conceptos que imbrican la investigación. Por un lado, nos acercamos al concepto más materializable y discernible de la cohesión por valerse de recursos lingüísticos para establecer haces de relaciones entre las expresiones de un texto. Proponemos en este capítulo un modelo propio, resultado de la fusión entre el modelo más ampliamente reconocido y aplicado de Halliday y Hasan (1976), con modificaciones posteriores en diversas publicaciones por estos autores (Halliday y Hasan, 1985/1989; Hasan, 1985; Halliday, 1994) y otro procedente de la lingüística del texto, el de De Beaugrande y Dressler (1981), que consideran que la cohesión y la coherencia aportan textura al texto, pero no actúan en solitario. De estos autores hemos tomado la idea de clasificar los mecanismos de cohesión en mecanismos estabilizadores y economizadores según dos principios contrapuestos que funcionan en la comunicación: por un lado, intentamos expresarnos con el mayor grado de precisión posible, pero, por otro, intentamos evitar decir aquello que es evidente o ya conocido.

Las figuras estabilizadoras son aquellas que repiten formas o contenidos (o ambos) y que cuando se emplean en comunicación persuasiva sirven para enfatizar aquellos mensajes que queremos que se fijen en la mente de la audiencia. Por otro lado, las figuras economizadoras evitan la redundancia en la expresión y, en ocasiones, invitan al receptor a inferir lo que se omite o a establecer relaciones entre términos y conceptos expresados en el texto. Hay otro grupo de mecanismos léxicos que no repiten el contenido de otros términos, sino que invitan a relacionar conceptos contrarios, pertenecientes a la misma familia o que tienden a aparecer en los mismos contextos. A estos los hemos denominado “otras relaciones léxico-semánticas” por considerar que no pertenecen a ninguno de los tipos anteriores. Por último, se incluyen los nexos, mecanismos de unión por excelencia que unen fragmentos o ideas expresadas en el texto.

Todos estos mecanismos confieren cohesión a los textos y, según en qué casos, juegan un papel primordial en la persuasión. No obstante, no todos los tipos de texto parecen utilizar los mismos recursos de cohesión con fines persuasivos. Por ello, hemos abordado el análisis de cohesión en los textos de nuestro corpus de maneras diferentes. En el caso del discurso político, dado que nuestro objetivo era analizar todos los mecanismos empleados en dos lenguas diferentes, aplicamos la taxonomía que acabamos de explicar a los dos textos seleccionados: el “Discurso de Gettysburg”, en su versión original en inglés y “Basta el ánimo para conquistar el mundo entero”.

Como explicamos en el capítulo 2, la selección de los discursos políticos vino motivada por su carácter de elocuencia retórica. Son textos que se incluyen en las antologías de discursos que han cambiado el curso de la historia y se ensalzan como ejemplos de retórica cuidada y modélica por aquellos que los estudian. Es por ello por lo que estudiar los mecanismos de cohesión que emplean es ciertamente revelador. Pese a que podría parecer que ambos discursos, tras el análisis de su macroestructura, pertenecen a géneros diferentes (el epitafio y la arenga) y son, por tanto, difícilmente comparables, ambos comparten la función comunicativa de la exhortación. En el capítulo 3 defendemos que el texto de Lincoln, aunque cumple rigurosamente con las partes del epitafio, de acuerdo con el análisis de Wills (1992), tiene una intención ilocutiva subyacente de exhortar a la audiencia a permanecer en la lucha para que los caídos no hayan dado sus vidas en vano. Esta exhortación se encuentra, particularmente, en la última parte del epitafio, la que se conoce como *parainesis* (“consejo para los vivos”); aunque podría pensarse que es arriesgado hacer recaer la fuerza ilocutiva en solo una parte del mensaje, cabe señalar que esta ocupa casi el 50 % del texto (100 de las 272 palabras del texto). Es por ello por lo que, cuando buscamos un texto perteneciente al discurso político que pudiera ser equiparable al de Lincoln y encontramos la arenga de Hernán Cortés, pensamos que ambos compartían esa intención de ser discursos “pronunciados para enardecer los ánimos de los oyentes” (definición de *arenga* del diccionario de la RAE¹) y no dudamos en seleccionarlo para comparar sus rasgos textuales.

¹ <https://dle.rae.es/arenga?m=form> (último acceso: 08/05/2023).

Para contestar a las dos primeras preguntas de investigación respecto a cómo se caracteriza la textura de los discursos políticos y comprobar si hay diferencias entre ellos, identificamos cómo funcionaban los siete criterios de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad e informatividad) en cada uno de ellos. A continuación, mencionamos los resultados más reveladores de esta comparación.

En primer lugar, la conclusión más importante del análisis de los mecanismos de cohesión es que se distinguen en el uso de solo unos pocos tipos. El texto de Lincoln destaca en mecanismos economizadores, particularmente del tipo de referencia demostrativa; el texto de Cortés, por su parte, utiliza más paralelismos y casos de sustitución nominal y elipsis verbal. El primer tipo de mecanismo es estabilizador, pues repite las mismas estructuras sintácticas, y el segundo, economizador. La sustitución y la elipsis son mecanismos de cohesión poco frecuentes en el discurso escrito, siendo más propios del lenguaje oral. Nos preguntamos si Solís, quien fue el que recreó el discurso de Cortés, pretendía darle rasgos de oralidad, a pesar de ser un discurso preparado y no improvisado ni espontáneo.

En cuanto a los recursos léxicos, el texto de Lincoln presenta más sinónimos y el de Cortés más colocación y más cometónimos, puesto que menciona términos de una misma familia léxica referentes a partes del cuerpo. Podríamos decir, por tanto, que la variedad léxica es superior en el texto de Lincoln. Además, un mayor uso de sinónimos puede estar relacionado con un tipo de discurso más formal. El texto de Lincoln tiene más lazos de cohesión por palabra que el de Cortés (37,5 % en el discurso en inglés, frente al 15,4 % de los términos en el discurso en español). Esta densidad de recursos de cohesión podría ser otro síntoma de un mayor nivel de formalidad, que se corrobora al analizar el criterio de informatividad. La formalidad se asocia con la cortesía negativa (Brown y Levinson, 1987) y la informalidad, con la positiva; el texto de Cortés, con un tono informal reflejado, sobre todo, en el uso de los pronombres (*vosotros*), las expresiones de cercanía y aprecio a sus hombres (*amigos míos*) y la oralidad del texto, apunta a un uso de las estrategias de cortesía positiva en español, frente a la negativa del inglés. Este resultado viene avalado por investigación en el campo (Sinkevičiūtė, 2010, p. 73).

Otro resultado interesante en cuanto al uso del criterio de textualidad en los dos textos es el obtenido al analizar el estándar de la situacionalidad.

Ambos discursos organizan el espacio mediante el uso de metónimos, cuyos topónimos pueden jerarquizarse en forma piramidal como partes de un todo, aunque la relación entre ellos tiene un sentido opuesto. En ambos la base es el mundo, pero mientras que en el discurso de Cortés el vértice es la cumbre, en el de Lincoln, la pirámide tiene forma invertida, siendo el deíctico *aquí* el vértice. De ahí que representáramos el universo contextual del discurso de Lincoln partiendo del mundo para llegar al momento y lugar del discurso, pasando por la nación, la guerra, el campo de batalla, una porción de ese campo y el cementerio, y el del Cortés como una pirámide que parte del mundo real y apunta hacia arriba, donde están los *montes* de la fama y su *cumbre* de gloria. En ambos se hace referencia a topónimos físicos (*a portion of this ground/regiones no conocidas, a great battlefield/islas conquistadas*), pero también se identifican los lugares por los hechos acontecidos en ellos (*a great civil war/la guerra, combates sangrientos, batallas desiguales*) o el valor simbólico de estos (como *a new nation/monte, cumbre*). Todos los topónimos y metónimos comparten el tema de la guerra y de los territorios conquistados. Este es otro paralelismo que se puede establecer entre ambos textos, además de su intención comunicativa de exhortación (esto es, la intertextualidad).

Pese a este léxico compartido, que es fuente de cohesión léxica en cada uno de los textos, la dirección en la que se organizan es diferente en cada discurso. Teniendo en cuenta el orden de aparición de los topónimos, el texto de Lincoln parte de un plano general (*this continent*) y se acerca a modo de *zoom in* hasta el lugar del acto comunicativo (*here*), para volverse a alejar, con un movimiento de *zoom out*, hasta la tierra en su conjunto:

a new nation ⇔² *a great civil war battlefield* ⇔ *a portion of that field*
 ⇒ *final resting place* ⇒ *here* ⇔ *that nation* (anáfora) ⇒ *this ground* ⇒
the world ⇔ *this nation* ⇒ *the earth*

² La flecha de dos puntas indica que Lincoln va hacia adelante y vuelve hacia atrás para rememorar anafóricamente algún lugar antes mencionado. La flecha con la punta hacia atrás reproduce una evocación solo anafórica, y la flecha con la punta hacia adelante indica el movimiento hacia adelante.

Los espacios están así metafóricamente representados en forma de reloj de arena (es decir, van de lo general a lo particular para volver después a lo general). En contraposición, el contexto situacional de Cortés tiene forma de diamante (particular-general-particular), puesto que empieza nombrando el lugar concreto donde se encuentran (“esta isla”) y se amplía el foco a “regiones no conocidas”, “combates sangrientos”, “batallas desiguales”, “la guerra”, alejándose del mundo terrenal para llegar a Hércules como símbolo de esfuerzo máximo y el monte de la fama, que representa la gloria en la batalla. De este mundo simbólico se vuelve al terrenal, al mundo (“basta el ánimo para conquistar el mundo entero”), para terminar el discurso centrándose en sus hombres de nuevo y el momento presente antes de la batalla (“os tengo a mi lado”).

Ambos textos cumplen los criterios de textualidad conforme a los principios reguladores de eficacia, efectividad y adecuación; aún más, por su belleza y transcendencia han merecido ser esculpidos en piedra para deleite del que los lea, como testigos del pasado de la historia del Nuevo Mundo. Este sería otra equivalencia entre ellos: ambos hablan de la creación de nuevas naciones en el continente americano, aunque ambas, tristemente, hacen referencia a la conquista por la fuerza, al derramamiento de sangre a causa de la ambición humana.

La tercera y cuarta preguntas de investigación se referían a los resultados y observaciones derivados del uso de las convenciones de género en el discurso académico y las posibles diferencias en cuanto a convenciones retóricas en inglés y en español, en caso de observar comportamientos distintos. En el capítulo 5 hacemos una revisión bibliográfica con cierto grado de profundidad en cuanto a los diferentes tipos de resúmenes/*abstracts* que hay en el panorama académico actual. En esta revisión hemos incluido los tipos de *abstracts* más novedosos que se usan, particularmente en el campo de las ciencias experimentales; al menos, hasta el momento. Este tipo de *abstracts* abren la puerta a la hipertextualidad y a la multimodalidad, proporcionando innumerables vías de exploración que el texto plano no puede ofrecer y sobrepasando los límites de la lectura lineal. Aunque no se utilicen en el campo de las humanidades, no deberíamos descartar su uso para la presentación de la información de una manera más visual e interactiva en este campo también.

El capítulo 6 presenta un estudio empírico realizado en un corpus de textos de 25 resúmenes en español y 25 *abstracts* en inglés, recogidos todos ellos de los últimos números de revistas de alto impacto españolas

e internacionales. Muchas de ellas son las mismas que se han usado en otros estudios, a modo de continuidad y comparación con los resultados de estos estudios previos. El modelo empleado fue el elaborado por Santos (1996), de base swalesiana, pero con un mayor grado de especificidad que el original de cuatro movimientos (Swales, 1990). La versatilidad de este modelo para etiquetar fragmentos de textos más breves (a nivel de oración, o, incluso, de sintagma) conforme a su función dentro del movimiento general permite ver su envergadura y complejidad. Los dos únicos movimientos que no se subdividen en varios más específicos son la Metodología y los Resultados.

Si bien no parece imprescindible distinguir entre diferentes tipos de resultados, el movimiento de la Metodología creemos que se beneficiaría de la identificación de diferentes aspectos de esta, sobre todo en los resúmenes en español, puesto que los textos en esta lengua parecen atribuirle un peso reseñable a este aspecto de la investigación. De ahí que hayamos realizado una propuesta de división de este movimiento en dos, conforme a la información que suele incluirse. Por un lado, proponemos un submovimiento para fragmentos que se refieren al marco o modelo teórico empleados y otro para mencionar los diversos participantes y materiales de la investigación. Estos dos submovimientos podrían aparecer repetidos, puesto que se podría dedicar más de un fragmento a temas relacionados con diferentes aspectos. Cuantos más fragmentos estén dedicados a la Metodología, mayor peso recibirá esta, lo que podría estar indicando convenciones retóricas diferentes o fundamentos epistemológicos propios de cada comunidad discursiva.

En cuanto a los resultados de frecuencia, presencia y ausencia de movimientos, el inglés presenta más casos en los que todos los movimientos están presentes y ordenados canónicamente en Introducción-Propósito-Método-Resultados-Conclusión que en español. Puede deberse a que estas convenciones retóricas estén más enraizadas en la comunidad internacional por ser el inglés la lengua de comunicación del saber y la ciencia por excelencia, o puede explicarse por cuestiones de retórica contrastiva, al igual que apuntábamos anteriormente respecto al movimiento de la Metodología. El movimiento más comúnmente ausente en español es el de la Conclusión, lo que coincide con investigación previa en el campo (Lorés Sanz y Murillo Ornat, 2018). Esta diferente manera de organizar los resúmenes en español podría verse reflejada en el modo en el que los estudiantes universitarios españoles, investigadores

neófitos, organizan los *abstracts* de sus TFG, como parece indicar un estudio realizado con anterioridad (Díez-Prados, 2018). Lorés Sanz y Murillo Ornat (2018, p. 339) también señalan la posible influencia en la enseñanza de la ausencia del movimiento de Conclusión. Podría ser también fruto de la imitación inconsciente por parte de los estudiantes de aquello que ven como habitual en sus lecturas, puesto que no nos consta que se enseñe en las aulas universitarias de manera generalizada cómo redactar un resumen eficaz.

Aunque ni el número de movimientos ni el orden en que estos aparecen se pueda establecer de manera dogmática, sí parece que en aquellos resúmenes/*abstracts* en los que los movimientos aparecen en un orden muy divergente al establecido por las convenciones retóricas académicas o que adolecen o utilizan en demasía algunos de los movimientos, se ve alterado el nivel de coherencia de los textos. Parece, por tanto, aconsejable dedicarle tiempo de preparación (y docencia, si es factible) a la creación de los resúmenes académicos. A fin de cuentas, los resúmenes son el escaparate de nuestra investigación y, a la postre, los investigadores e investigadoras queremos que los miembros de nuestra comunidad discursiva se tomen el tiempo de leer el grueso de nuestra investigación, que se encuentra en el trabajo al que acompañan.

El último aspecto que queremos comentar en las conclusiones de este estudio sobre el discurso académico es el uso que se hace en ellos de los encapsuladores nominales metadiscursivos, término acuñado en una investigación anterior (Díez-Prados, 2018) y que, de nuevo, es la fusión de otros dos términos: *shell nouns* (de Schmid, 2000), traducido por Borreguero Zuloaga (2018) como *encapsuladores nominales*, y *metadiscursive nouns*, conforme lo utilizaban Jiang y Hyland (2016/2018 y 2017). El término *encapsuladores nominales* subraya la capacidad de estos sustantivos de conceptualizar ideas abstractas, cosificándolas y etiquetándolas como entidades concretas y su función metadiscursiva, su capacidad de utilizarse para denominar a las entidades propias del discurso académico.

Entre los resultados más reveladores en cuanto al uso de estos sustantivos en inglés y en español observamos que, mientras que el español prefiere encapsuladores nominales metadiscursivos (ENM) que hacen referencia a entidades cognitivas (por ejemplo, *análisis*, *concepto*, *objetivo*) el inglés prefiere términos que se refieren a entidades discursivas (como *argument*, *proposal*, *recommendations*). En cuanto al uso de estos nombres

en las partes de la macroestructura, los movimientos de Introducción y Metodología no presentan diferencias significativas entre el inglés y el español, por lo que podemos concluir que se usan de modo equivalente en estos movimientos. En el resto (Propósito, Resultados y Conclusión) se utilizan de manera distinta, lo que parece indicar que se hace hincapié en entidades de la investigación diferentes en cada lengua. Cuando se compara la variedad de encapsuladores nominales metadiscursivos con respecto al número total de ellos (lo que hemos denominado *variedad léxica*), hemos descubierto que el español tiene un repertorio mayor al que se usa en inglés.

Aunque un resultado colateral a esta investigación, al comparar el uso que los investigadores profesionales hacían de los ENM en sus resúmenes/*abstracts* con el que hacían los investigadores neófitos en sus *abstracts* en inglés (*cfr.* Díez-Prados, 2018), muestra que estos se asemejaban más al de los resúmenes escritos por hispanohablantes que al de los *abstracts* en inglés, todo pese a estar escritos en la misma lengua. Esto podría ser, una vez más, consecuencia de la docencia o el aprendizaje inconsciente de los estudiantes, pero lo que es evidente es que estas diferencias pragmáticas del uso de los mecanismos de cohesión y coherencia en el discurso académico podría acarrear interferencias de convenciones retóricas distintas. Y este impacto podría ocurrir no solo en los investigadores e investigadoras neófitos, sino en el caso de académicos españoles que busquen reconocimiento en el panorama internacional.

Como conclusión global cabría señalar que, aunque no es posible comparar el uso de los mecanismos de cohesión en ambos tipos de discurso, puesto que se han medido de formas distintas, podemos afirmar que ambos responden a los rasgos que son característicos de su género discursivo, conforme a lo hallado en la revisión de la bibliografía sobre el tema. En cuanto al discurso político, la proliferación de mecanismos de cohesión es evidente en ambos textos. Aunque la densidad es mayor en el texto de Lincoln, ambos despliegan una gran cantidad de recursos, en los que un gran número de términos participan en alguna relación o en más de una. Si tenemos en cuenta que la mayor parte de las figuras retóricas emplean esos recursos de cohesión, podemos afirmar que ambos son piezas de una gran belleza retórica. Esto, sin duda, aumenta su capacidad de persuadir a la audiencia. Un discurso lleno de repeticiones y haces de relaciones no solo es más sencillo de procesar, sino que también impactan de manera

más eficaz en las mentes de los receptores los principales mensajes que se quieren transmitir.

En cuanto a la coherencia de los textos, aunque en el caso de los discursos políticos se han medido de acuerdo con las relaciones de causalidad establecidas por De Beaugrande y Dressler (1981) y en los discursos académicos, a través de la macroestructura, hemos observado también, al analizar la intertextualidad, que ambos discursos políticos se ajustan a la macroestructura convencional de su género: en el caso del discurso de Lincoln, al epitafio y en el caso de Cortés, a la arenga. Por tanto, la macroestructura ciertamente aporta coherencia a los textos, puesto que responde a las expectativas de su comunidad discursiva, lo que también influye en su capacidad de persuadir. Conocer las convenciones retóricas incrementa el *ethos* del persuasor.

Consideramos, por todo lo expuesto, que se pueden derivar una serie de aplicaciones e implicaciones del presente estudio. En primer lugar, se podría aplicar el modelo de cohesión integrado propuesto en el capítulo 1, puesto que agrupa más mecanismos y estos están organizados conforme a su función textual de estabilizadores, economizadores o diversos lazos de unión léxica y conjuntiva. Además, al equiparar las figuras retóricas con mecanismos de cohesión y coherencia, se puede unificar el análisis de ambos fenómenos y comprobar cuántos de los recursos de cohesión y coherencia son, además, recursos retóricos.

Los resultados derivados del estudio del discurso académico tienen implicaciones directas para los investigadores profesionales a la hora de preparar o traducir sus resúmenes académicos. Ser conscientes de la relevancia de estos textos para promocionar sus trabajos de investigación es de vital importancia. Los resúmenes/*abstracts* se suelen escribir después de terminado el artículo de investigación y, en ocasiones, con prisa por enviar la propuesta a una revista o editorial, por lo que no le damos la importancia suficiente a su redacción. Aunque sea un tipo de escrito menos apetecible de redactar, debemos tomarnos el tiempo necesario para asegurarnos que contienen la información necesaria y en el orden correcto para que los lectores y lectoras puedan interpretarlo de manera clara y completa. Al fin y al cabo, como hemos dicho en varios sitios de este documento, son el escaparate de nuestra investigación.

Por último, estos resultados podrían tener implicaciones didácticas para el alumnado universitario. No solo aquellos que están haciendo sus estudios de posgrado y deben publicar sus trabajos se beneficiarían

de unas guías claras de cómo elaborar sus resúmenes, sino también los estudiantes de grado que deben realizar sus primeros trabajos de investigación. Entender que sus resúmenes son como “minitabajos” o “miniartículos” que deben contener todas las partes del trabajo, pero de forma condensada les ayudaría como técnica heurística en la fase de planificación y como mecanismo de revisión en la fase de edición.

Asimismo, disponer de un repertorio amplio de sustantivos propios del discurso académico, como son los encapsuladores nominales metadiscursivos, les ayudaría no solo a ampliar su vocabulario en ambas lenguas, sino también a utilizarlos como organizadores textuales, como marcadores metadiscursivos.

Una cortapisa de la presente investigación es no haber estudiado otros recursos pragmalingüísticos que pueden contribuir a la persuasión de los textos académicos estudiados. Asimismo, podría compararse este tipo de textos con aquellos procedentes del discurso empresarial, como inicialmente nos planteamos; en concreto, con el *elevator pitch*, género breve que sirve para persuadir a un inversor de la idoneidad de nuestra propuesta. Nos consta, por ejemplo, que este tipo de discurso no obtiene la cohesión de los encapsuladores nominales metadiscursivos, pero no hemos estudiado otros posibles recursos. En cuanto a la coherencia, al pertenecer a un género concreto, sí puede apreciarse en ellos una macroestructura (*cf.* Daly y Davy, 2016a y 2016b).

Quedan, por tanto, caminos por explorar en los que la coherencia, la cohesión y la persuasión trabajen en conjunto para dotar de eficacia los textos. Este estudio, no obstante, ya no puede llegar más lejos, puesto que excedería los límites de la presente investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Aktas, R. N. y Cortes, V. (2008). Shell nouns as cohesive devices in published and ESL student writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(1), 3-14. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.02.002>
- Albadalejo, T. (2004). Traducción y comentario de “I have a dream” (“Yo tengo un sueño”) de Martin Luther King, Jr. [28/08/1963]. *Revista electrónica de Estudios Filológicos*, 7, 1-7. <https://www.um.es/tonosdigital/znum7/relecturas/Ihaveadream.htm>
- Alcaide-Lara, E. R. (2016). La metáfora y la metonimia como formas de “mostrar el mundo” el mundo en el discurso político. En C. Fuentes Rodríguez (Ed.), *Estrategias argumentativas y discurso político* (pp. 273-311). Arco/Libros.
- Alexander, P. A., Buehl, M. M. y Sperl, C. T. (2001). The persuasiveness of persuasive discourse. *International Journal of Educational Research*, 35(7-8), 651-674. [https://doi.org/10.1016/s0883-0355\(02\)00008-3](https://doi.org/10.1016/s0883-0355(02)00008-3)
- Alonso-López, J. (2022). *Discursos históricos: Del Sermón de la montaña a Mandela*. Arzalia Ediciones.
- Anson, E. M. (2010). The General’s Pre-Battle Exhortation in Graeco-Roman Warfare. *Greece & Rome*, 57(2), 304-318. <https://doi.org/10.1017/s0017383510000045>
- Austin, J. H. M. (1962). *How to do things with words*. Clarendon Press.
- Bakhtin, M. (1986). *Speech genres and other late essays*. University of Texas Press.
- Bardovi-Harlig, K. (1990). Pragmatic word order in written composition. En U. Connor y A. M. Johns. (Eds.), *Coherence in writing. Research and pedagogical perspectives*.
- Beard, A. (2000). *The language of politics*. Routledge.
- Benítez-Castro, M.-A. (2014). Formal, syntactic, semantic and textual features of English shell nouns: a manual corpus-driven approach. En A. Alcaraz Sintes y S. Valera Hernández (Eds.), *Peter Lang*. <https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0640-4/20>
- Bernárdez, E. (1982). Introducción a la lingüística del texto. En *Espasa-Calpe*. <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA39028850>

- Berry, A. (1994). Spanish and American turn-taking styles: A comparative study. *Pragmatics and Language Learning. Monograph*, 5, 180-190. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED398747.pdf>
- Bonilla, S. (1997). Estudio Preliminar. En R. A. De Beaugrande y W. U. Dressler, *Introducción a la lingüística del texto* (pp. 7-25). Ariel.
- Borreguero Zuloaga, M. (2018). Los encapsuladores anafóricos: una propuesta de clasificación. *Caplletra: Revista Internacional de Filología*, 64, 179. <https://doi.org/10.7203/caplletra.64.11380>
- Brown, P. y Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage* (Vol. 4). Cambridge University Press.
- Brown, G. y Yule, G. (1983). *Discourse analysis*. Cambridge University Press.
- Bublitz, W. (1999). Introduction: Views of coherence. En W. Bublitz, U. Lenk y E. Ventola (Eds.), *Coherence in spoken and written discourse: How to create it and how to describe it* (pp. 1-7). John Benjamins.
- Bublitz, W. (2011). Cohesion and coherence. En J. Zienkowski, J.-O. Östman y J. Verschueren (Eds.), *Discursive Pragmatics* (pp. 37-49). John Benjamin. <https://doi.org/10.1075/hoph.8>
- Bublitz, W., Lenk, U. y Ventola, E. (1999). *Coherence in spoken and written discourse: How to create it and how to describe it. Selected papers from the International Workshop on Coherence, Augsburg, 24-27 April 1997*. John Benjamins.
- Cabrejas-Peñuelas, A. B. (2021). Daenerys Targaryen's language and identity in *A Game of Thrones*: a corpus-analysis study of her military harangues. En C. Gregori-Signes, M. Fuster-Márquez y S. Maruenda-Bataller (Eds.), *Discourse, dialogue and characterisation in TV series* (pp. 73-91). Editorial Comares.
- Cabrejas-Peñuelas, A. B. y Díez-Prados, M. (2014). Positive self-evaluation versus negative other-evaluation in the political genre of pre-election debates. *Discourse & Society*, 25(2), 159-185. <https://doi.org/10.1177/0957926513515601>
- Cabrejas-Peñuelas, A. B. y Díez-Prados, M. (2020). Construction and negotiation of voter- friendly identities in electoral debates. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 82, 93-106. <https://doi.org/10.5209/clac.68967>
- Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A. T. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel eBooks. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BB05755669>

- Carrell, P. L. (1982). Cohesion is not coherence. *TESOL Quarterly*, 16(4), 479-488. <https://doi.org/10.2307/3586466>
- Carrell, P. L. (1983). Some issues in studying the role of schemata, or background knowledge, in second language comprehension. *Reading in a foreign language*, 1(2), 81-92. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/66968/1/1_2_10125_66968_rfl12carrell.pdf
- Cerniglia, C. S., Constance S, K. L. y Connor, U. (1989). Improving coherence by using computer-assisted instruction. En U. Connor y A. M. Johns (Eds.), *Coherence in writing. Research and pedagogical perspectives*. TESOL.
- Cestero Mancera, A. M. C. (2000a). Los turnos de apoyo conversacionales. *Documentos de Investigación Lingüística*, 3, 11-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=235724>
- Cestero Mancera, A. M. (2000b). *El intercambio de turnos de habla en la conversación: (Análisis sociolingüístico)*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Cestero Mancera, A. M. (2014). Comunicación no verbal y comunicación eficaz. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 28, 125-150. <https://doi.org/10.14198/elua2014.28.05>
- Cestero Mancera, A. M. (2017). La comunicación no verbal en discurso persuasivo empresarial. *Pragmalingüística*, 25: 124-145.
- Cestero Mancera, A. M. (2018). Recursos no verbales en comunicación persuasiva: Imagen, proxémica y paralenguaje. *Lengua y Habla* 22, 135-159. <https://www.redalyc.org/journal/5119/511958869008/html/>
- Cestero Mancera, A. M. C. y Díez-Prados, M. D. (2021). Chapter 11. Paralinguistic resources in persuasive business communication in English and Spanish. En E. Crespo-Fernández (Ed.), *Discourse approaches to politics, society and culture* (pp. 246-271). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/dapsac.92.11ces>
- Chelala, S. I. (1981). *The composing process of two Spanish speakers and the coherence of their texts: A case study*. University of Illinois.
- Choi, Y. H. (1988). *Textual coherence in English and Korean: An analysis of argumentative writing by American and Korean students*. University of Illinois.
- Cockcroft, R., Cockcroft, S., Hamilton, C. e Hidalgo Downing, L. (2014). *Persuading people: An introduction to rhetoric* (3.^a ed.). Bloomsbury Publishing.

- Connor, U. y Johns, A. M. (1990). *Coherence in writing. Research and pedagogical perspectives*. TESOL, INC.
- Coulthard, M. (1985). *An introduction to discourse analysis* (2.^a ed.). Routledge.
- Cox, B. E., Shanahan, T. y Sulzby, E. (1990). Good and poor elementary readers' use of cohesion in writing. *Reading Research Quarterly*, 25(1), 47-65. <https://doi.org/10.2307/747987>
- Crossley, S. A., Kyle, K. y Dascalu, M. (2019). The tool for the automatic analysis of cohesion 2.0: Integrating semantic similarity and text overlap. *Behavior Research Methods*, 51(1), 14-27. <https://doi.org/10.3758/s13428-018-1142-4>
- Crossley, S. A., Kyle, K. y McNamara, D. S. (2016a). The development and use of cohesive devices in L2 writing and their relations to judgments of essay quality. *Journal of Second Language Writing*, 32, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.003>
- Crossley, S. A., Kyle, K. y McNamara, D. S. (2016b). The tool for the automatic analysis of text cohesion (TAACO): Automatic assessment of local, global, and text cohesion. *Behavior Research Methods*, 48(4), 1227-1237. <https://doi.org/10.3758/s13428-015-0651-7>
- Daly, P. M. y Davy, D. (2016a). Crafting the investor pitch using insights from rhetoric and linguistics. En G. M. Alessi y G. Jacobs (Eds.), *The ins and outs of business and professional discourse research. Communicating in professions and organizations*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137507686_10
- Daly, P. M. y Davy, D. (2016b). Structural, linguistic and rhetorical features of the entrepreneurial pitch: Lessons from Dragon's Den. *Journal of Management Development*, 35(1), 120-132. <https://doi.org/10.1108/jmd-05-2014-0049>
- Daneš, F. (1974). Functional sentence perspective and the organization of the text. En F. Daneš (Ed.), *Papers on functional sentence perspective* (pp. 106-128). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783111676524.106>
- Das, D. y Taboada, M. (2018). Signalling of coherence relations in discourse, beyond discourse markers. *Discourse Processes*, 55(8), 743-770. <https://doi.org/10.1080/0163853x.2017.1379327>
- De Beaugrande, R. (1985). Composition textbooks. *Written Communication*, 2(4), 391-413. <https://doi.org/10.1177/0741088385002004004>

- De Beaugrande, R. y Dressler, W. U. (1981). *Introduction to text linguistics*. Longman.
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. U. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. (Trad. Sebastián Bonilla). Ariel.
- De Santiago Guervós, J. (2008). *Comentarios de textos persuasivos*. Arco/Libros.
- De Santiago Guervós, J. (2012). *Principios de comunicación persuasiva*. Arco/Libros.
- De Santiago Guervós, J. (2019). Rhetorical analysis of a discourse model in the business world: «Elevator Pitch». *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación*, 80, 7-16. <https://doi.org/10.5209/clac.66597>
- Díez-Prados, M. (1998). *Estudio de los mecanismos de cohesión y coherencia y su aplicación a un corpus de textos escritos en inglés como idioma extranjero por alumnos universitarios españoles* [Tesis de doctorado inédita]. Universidad Complutense de Madrid.
- Díez-Prados, M. (2000). La noción de coherencia en los textos escritos. En F. Ruiz de Mendoza Ibáñez (coord.), *Panorama actual de la Lingüística Aplicada. Conocimiento, procesamiento y uso del lenguaje*, 1, 79-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4643491>
- Díez-Prados, M. (2001). Hacia una integración de enfoques para el estudio del discurso. *Estudios de Filología Moderna*, 2, 71-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=202307>
- Díez-Prados, M. (2003). *Coherencia y cohesión en textos escritos en inglés por alumnos de Filología Inglesa: estudio empírico*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- Díez-Prados, M. (2016). The use of metaphor and evaluation as discourse strategies in pre-electoral debates. En M. Romano y M. D. Porto (Eds.), *Exploring discourse strategies in social and cognitive interaction: Multimodal and cross-linguistic perspectives* (pp. 215-244). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.262.09die>
- Díez-Prados, M. (2018). Abstract nouns as metadiscursive shells in academic discourse. *Caplletra: Revista Internacional de Filología*, 64, 153-178. <https://doi.org/10.7203/caplletra.64.11372>
- Díez-Prados, M. (2019). Chapter 12. Verbal and nonverbal engagement devices in business persuasive discourse. En C. Sancho Guinda (Ed.), *Engagement in professional genres* (pp. 217-242). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.301.12die>

- Díez-Prados, M. (2022). Contrastive study on social entrepreneurial pitches in English and Spanish. *XIII International Corpus Linguistics Conference (CILC2022) of AELINCO (Spanish Association of Corpus Linguistics)*, 26-28 mayo, Bérghamo, Italia.
- Díez-Prados, M. y Cabrejas-Peñuelas, A. B. (2011). Cohesion in American political rhetoric: *The Gettysburg Address, I have a dream* and Obama's *Inaugural Address*. *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense*, 20(1), 37-60. https://doi.org/10.5209/rev_EIUC2012.v20.39994
- Díez-Prados, M. y Cabrejas-Peñuelas, A. B. (2018). Evaluation of "status" as a persuasive tool in Spanish and American pre-electoral debates in times of crisis. *Atlantis*, 40(2), 169-195. <https://doi.org/10.28914/Atlantis-2018-40.2.09>
- Dörnyei, Z. (2007) *Research methods in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Duque, E. (2016). *Las relaciones de discurso*. Arco/Libros.
- Fahnestock, J. (2011). *Rhetorical style: The uses of language in persuasion*. Oxford University Press.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis*. Longman.
- Fauconnier, G. (1997). *Mappings in thought and language*. Cambridge University Press.
- Fernández Campo, S. (2004). *Los discursos del poder: Palabras que cambiaron el curso de la historia* (2.^a ed.). Belacqva de Ediciones y Publicaciones.
- Fernández-Vázquez, J. y Álvarez-Delgado, R. (2019). The interaction between rational arguments and emotional appeals in the entrepreneurial pitch. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 26(3), 503-520. <https://doi.org/10.1108/ijebr-06-2019-0334>
- Flowerdew, J. (2006). Use of signalling nouns in a learner corpus. *International Journal of Corpus Linguistics*, 11(3), 345-362. <https://doi.org/10.1075/ijcl.11.3.07flo>
- Flowerdew, J. y Forest, R. W. (2015). *Signalling nouns in academic english*. Cambridge University Press.
- Francis, G. (1986). *Anaphoric nouns*. English Language Research, Department of English, University of Birmingham.

- Francis, G. (1994). M. Labelling discourse: an aspect of nominal-group lexical cohesion. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 83-101). Routledge.
- Fuentes Rodríguez, C. y Alcaide Lara, E. R. (2002). *Mecanismos lingüísticos de la persuasión: cómo convencer con palabras*. Arco/Libros.
- García-Gómez, A. y Díez-Prados, M. (2018). *Exploring evaluative, emotive and persuasive strategies in discourse*. Universitat de València.
- Gee, J. P. (2005). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. Routledge.
- Giora, R. (1985). Notes towards a theory of text coherence. *Poetics Today*, 6(4), 699-715. <https://doi.org/10.2307/1771962>
- Goatly, A. (1997). *The language of metaphors*. Routledge.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional*. Editorial Kairós.
- Grabe, W. y Kaplan, R. B. (1996). *Theory and practice of writing: An applied linguistic perspective*. Routledge.
- Gravatt, M. L. (2007). *The harangue in the literature of medieval Spain* [Tesis de doctorado]. University of North Carolina.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. En P. Cloe y J. L. Morgan (Eds.), *Speech Acts* (pp. 41-58). https://doi.org/10.1163/9789004368811_003
- Grimes, J. E. (1982). Topics within topics. En D. Tannen (Ed.), *Analyzing discourse: Text and talk* (pp. 164-176). Georgetown University Press.
- Grimes, J. E. y Grimes, R. E. (1975). *The thread of discourse*. Walter de Gruyter.
- Gruber, H. y Redeker, G. (2014). *The pragmatics of discourse coherence: Theories and applications*. John Benjamins Publishing Company.
- Guerri, M. (18 de mayo de 2023). *Teoría de la disonancia cognitiva de Festinger*. <https://www.psicooactiva.com/blog/teoria-la-disonancia-cognitiva-festinger/>
- Halliday, M. A. K. (1994). *An introduction to Functional Grammar* (2.^a ed.). Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. Routledge.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1985). *Language, context, and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Deakin University Press.
- Halmari, H. y Virtanen, T. (2005). Towards understanding modern persuasion. En H. Halmari y T. Virtanen (Eds.), *Persuasion across genres: A linguistic approach* (pp. 229-244). John Benjamins Publishing.

- Hasan, R. (1984). Coherence and cohesive harmony. En J. Flood (Ed.), *Understanding reading comprehension* (pp. 181-219). International Reading Association.
- Haswell, R. (1989). Textual research and coherence: Findings, intuition, application. *College English*, 51(3), 305-319. <https://doi.org/10.2307/377723>
- Hendges, G. R. y Florek, C. S. (2019). Chapter 4. The graphical abstract as a new genre in the promotion of science. En M. J. Luzón y C. Pérez-Llantada (Eds.), *Science communication on the internet: Old genres meet new genres* (pp. 59-79). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.308.04hen>
- Hinds, J. (1987). Reader versus writer responsibility: A new typology. En U. Connor y R. B. Kaplan (Eds.), *Writing across languages: Analysis of L2 text* (pp. 141-152). Addison-Wesley.
- Hobbs, J. R. (1979). Coherence and coreference. *Cognitive Science*, 3(1), 67-90. https://doi.org/10.1207/s15516709cog0301_4
- Hoey, M. (1983). *On the surface of discourse*. George Allen and Unwin.
- Hoey, M. (1994). Signalling in discourse: a functional analysis of a common discourse pattern in written and spoken English. En M. Coulthard (Ed.), *Advances in written text analysis* (pp. 26-45). Routledge.
- Hopkinson, C. (2018). Saving face online: Institutional responses to negative customer reviews on *TripAdvisor*. En J. Pelclová y W. Lu (Eds.), *Persuasion in public discourse: Cognitive and functional perspectives* (pp. 181-205). John Benjamins Publishing Company.
- Hyland, K. (2000). *Disciplinary discourses: Social interactions in academic writing*. Longman.
- Hyland, K. (2004). Disciplinary interactions: metadiscourse in L2 postgraduate writing. *Journal of Second Language Writing*, 13(2), 133-151. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.02.001>
- Hyland, K. (2005a). *Metadiscourse*. Continuum.
- Hyland, K. (2005b). Stance and engagement: a model of interaction in academic discourse. *Discourse Studies*, 7(2), 173-192. <https://doi.org/10.1177/1461445605050365>
- Hyland, K. (2006). Disciplinary differences: language variation in academic discourses. En K. Hyland y M. Bondi (Eds.), *Academic discourse across disciplines* (pp. 17-45). Peter Lang.
- Ivanič, R. (1991). Nouns in search of a context: a study of nouns with open- and closed-system characteristics. *International Review of*

- Applied Linguistics in Language Teaching*, 29(2), 93-114. <https://doi.org/10.1515/iral.1991.29.2.93>
- Jaffe, C. (2007). *Public speaking: Concepts and skills for a diverse society* (1.^a ed.). Cengage Learning.
- Jaffe, C. (2013). *Public speaking: Concepts and skills for a diverse society* (7.^a ed.). International edition. Cengage Learning.
- Jiang, F. y Hyland, K. (2016/2018). Nouns and academic interactions: A neglected feature of metadiscourse. *Applied Linguistics*, 39(4), 508-531. <https://doi.org/10.1093/applin/amw023>
- Jiang, F. y Hyland, K. (2017). Metadiscursive nouns: Interaction and cohesion in abstract moves. *English for Specific Purposes*, 46, 1-14. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2016.11.001>
- Johns, T. (1992). It is presented initially: Linear dislocation and inter-language strategies in Brazilian academic abstracts in English and Portuguese. *Ilha Do Desterró*, 27, 9-32. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/10426>
- Kaplan, R. C. (1966). Cultural thought patterns in inter-cultural education. *Language Learning*, 16(1-2), 1-20. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1966.tb00804.x>
- Kehler, A. (2002). *Coherence, reference, and the theory of grammar*. Center for the Study of Language and Information Publications.
- Keith, W. y Lundberg, C. O. (2013). *Public speaking: Choice and responsibility*. Cengage Learning.
- Kress, G. R. y Van Leeuwen, T. (2006). *Reading images: The grammar of visual design* (2.^a ed.). Routledge.
- Kuna, A. (2018). Patterns of persuasion in Hungarian medical discourse domain from the 16th and 17th centuries. En J. Pelclová y W. Lu (Eds.), *Persuasion in public discourse* (pp. 21-42). John Benjamins Publishing Company. 10.1075/dapsac.79.02kun
- Kurzon, D. (1993). The case of a broken cohesive chain. *Journal of Pragmatics*, 22(2), 213- 215.
- Lakoff, G. y Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.
- Langacker, R. W. (2008). *Cognitive grammar: A basic introduction*. Oxford University Press.
- Lautamatti, L. (1987). Observations on the development of the topic of simplified discourse. En U. Connor y R. B. Kaplan (Eds.), *Writing across languages: Analysis of L2 text* (pp. 87-114). Addison-Wesley.

- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics* (1.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315835976>
- Lewin, B. A. (2010) *Writing readable research: A guide for students of social scientists*. Equinox.
- López Samaniego, A. (2015). Etiquetas discursivas, hiperónimos y encapsuladores: Una propuesta de clasificación de las relaciones de cohesión referencial. *RILCE*, 31(2), 435-462. <https://revistas.unav.edu/index.php/rilce/article/view/1551/1424>
- López Samaniego, A. (2018). La encapsulación nominal en el discurso académico-científico oral y escrito: patrones de aparición. *Caplletra: Revista Internacional de Filología*, 64, 129-152. <https://ojs.uv.es/index.php/caplletra/article/view/11369/11567>
- Lorés-Sanz, R. (2004). On RA abstracts: from rhetorical structure to thematic organisation. *English for Specific Purposes*, 23(3), 280-302. <https://doi.org/10.1016/j.esp.2003.06.001>
- Lorés-Sanz, R. M. (2006). "I will argue that": First person pronouns and metadiscoursal devices in RA abstracts in English and Spanish. *ESP across Cultures*, 3, 23-40.
- Lorés-Sanz, R. (2016a). EFL in the making?: Simplification and hybridity in abstract writing. *Journal of English as a Lingua Franca*, 5(1), 53-81.
- Lorés-Sanz, R. (2016b). When the local becomes international. *Languages in Contrast*, 16(1), 133-158. <https://doi.org/10.1075/lic.16.1.06lor>
- Lorés-Sanz, R. M. y Murillo Ornat, S. (2018). Contextos locales e internacionales de publicación científica: análisis retórico-discursivo de los resúmenes de artículos de investigación en inglés en el ámbito de la sociología. *ELUA: Estudios de Lingüística*, 32, 331-348. <https://doi.org/10.14198/elua2018.32.15>
- Luntz, F. (2007). *Words that work: It's not what you say, it's what people hear*. Hachette Books.
- Luzón Marco, M. J. (1999). Procedural vocabulary: Lexical signalling of conceptual relations in discourse. *Applied Linguistics*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.1093/applin/20.1.1>
- Mann, W. C. y Thompson, S. C. (1987). Rhetorical structure theory. *Papers in Pragmatics*, 79-105. <https://doi.org/10.1075/iprapip.1.1.03tho>
- Mann, W. C. y Thompson, S. C. (1988). Rhetorical Structure Theory: Toward a functional theory of text organization. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 8(3), 243-281. <https://doi.org/10.1515/text.1.1988.8.3.243>

- Marco, M. P. (1999). Procedural vocabulary: lexical signalling of conceptual relations in discourse. *Applied Linguistics*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.1093/applin/20.1.1>
- Martin, J. (1992). *English text: System and structure*. John Benjamins Publishing.
- Martin, J. y White, P. R. R. (2005). *The language of evaluation: appraisal in English*. Palgrave Macmillan.
- Martín-Martín, P. (2003). A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in experimental social sciences. *English for Specific Purposes*, 22(1), 25-43.
- Martínez-Lirora, M. (2007) *Aspectos esenciales de la Gramática Sistémica Funcional*. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/16231/1/LibroGSF2007UALicante.pdf>
- Matía, P. (2003). A genre analysis of English and Spanish research paper abstracts in experimental social sciences. *English for Specific Purposes*, 22(1), 25-43. [https://doi.org/10.1016/s0889-4906\(01\)00033-3](https://doi.org/10.1016/s0889-4906(01)00033-3)
- McCagg, P. (1990). Toward understanding coherence: A response proposition taxonomy. En U. Connor y A. M. Johns (Eds.), *Coherence in writing. Research and pedagogical perspectives* (pp. 111-127). TESOL, INC.
- McCutchen, D. y Perfetti, C. A. (1982). Coherence and connectedness in the development of discourse production. *Text-Interdisciplinary Journal for the Study of Discourse*, 2(1-3), 113-140. <https://doi.org/10.1515/text.1.1982.2.1-3.113>
- McDonald, L. (2021). Your word against mine: The power of uptake. *Synthese*, 199(1-2), 3505- 3526. <https://doi.org/10.1007/s11229-020-02944-1>
- McNamara, D. S., Graesser, A. C., McCarthy, P. M. y Cai, Z. (2014). *Automated evaluation of text and discourse with Coh-Metrix*. Cambridge University Press.
- McPherson, J. M. (1992). *Abraham Lincoln and the second American revolution*. Oxford University Press.
- Mederos Martín, H. (1988). *Procedimientos de cohesión en el español actual*. Cabildo Insular, D. L.
- O'Donnell, M. (2017). *UAM Corpus Tools*. <http://www.corpustool.com/download.html>
- Parada Anguita, C. (s. f.). Las figuras retóricas. <https://docplayer.es/196829404-figuras-retoricas-por-carolina-parada-angarita.html>

- Parsons, G. (1990). *A comparative study of the writing of scientific texts focusing on cohesion and coherence*. University of Nottingham, Dept. of English Studies.
- Parsons, G. (1991). Cohesion coherence: Scientific texts. En E. Ventola (Ed.), *Functional and Systemic Linguistics: Approaches and uses* (pp. 415-430). Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110883527.415>
- Pelclová, J. y Lu, W. (Eds.) (2018). *Persuasion in public discourse. Cognitive and functional perspectives*. John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/dapsac.79>
- Perales-Escudero, M. D. y Swales, J. M. (2011). Tracing convergence and divergence in pairs of Spanish and English research article abstracts: The case of Ibérica. *Ibérica*, 21(21), 49-70. <http://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/2027.42/88139/1/Swales-Perales-Tracing.pdf>
- Pérez-Llantada, C. (2021). *Research genres across languages: Multilingual communication online*. Cambridge University Press.
- Pho, P. D. (2008). Research article abstracts in applied linguistics and educational technology: a study of linguistic realizations of rhetorical structure and authorial stance. *Discourse Studies*, 10(2), 231-250. <https://doi.org/10.1177/1461445607087010>
- Portolés, J. (2001). *Marcadores del discurso*. Grupo Planeta (GBS).
- Poyatos, F. (1993). *Paralanguage: A linguistic and interdisciplinary approach to interactive speech and sound*. John Benjamins.
- PsicoActiva. (11 de junio de 2020). *PsicoActiva: Psicología, test, inteligencia*. <https://www.psicoactiva.com/>
- Pullman, G. (2013). *Persuasion: History, theory, practice*. Hackett Publishing.
- Pujante, D. y Morales-López, E. (2013). Discurso (discurso político), constructivismo y retórica: los eslóganes del 15-M. *Language, Discourse, & Society*, 2(2), 32-59.
- Purves, A. C. (1986). Rhetorical communities, the international student, and basic writing. *Journal of Basic Writing*, 5(1), 38-51.
- Quispersaravia, A., Perez, W., Sobrevilla, M. y Alva-Manchengo, F. (2016). Coh-Metrix- Esp: A complexity analysis tool for documents written in Spanish. En S. Portorož (Ed.), *Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation* (pp. 4694-4698). Springer. <https://dblp.uni-trier.de/db/conf/lrec/lrec2016.html#QuispersaraviaP16>

- Renkema, J. (1993). *Discourse studies: An introductory textbook*. John Benjamins. <http://ci.nii.ac.jp/ncid/BA20690233>
- Renkema, J. (Ed.) (2009). *Discourse, of course*. John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/z.148>
- Renkema, J. y Schubert, C. (2018). *Introduction to discourse studies. New edition*. John Benjamins.
- Rivera, A. (2019). *Antología del discurso político*. Catarata.
- Romo Feito, F. (2005). *La retórica. Un paseo por la retórica clásica*. Ediciones de Intervención Cultural.
- Ruiz-Madrid, M. N. (2021). A multimodal discourse approach to research pitches. *Journal of English for Academic Purposes*, 52, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2021.101003>
- Rumelhart, D. E. (1980). Schemata: The building blocks of cognition. En J. T. Guthrie (Ed.), *Theoretical Issues in Reading Comprehension* (1.^a ed., pp. 33-58). Routledge. 10.4324/9781315107493-4
- Sacks, H., Schegloff, E. A. y Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696-735. <https://doi.org/10.2307/412243>
- Salkie, R. (1995). *Text and discourse analysis* (1.^a ed.). Routledge.
- Sanchez-Torres, M. (2023). *In the eye of the beholder. Processing, use, and attitudes towards (non-)sexist language in a second language*. Tampere University Dissertations. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/146494/978-952-03-2806-1.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Sancho Guinda, C. (2022). Scientific stylisation or the ‘democracy dilemma’ of graphical abstracts. *Publications*, 10(1), 11. <https://doi.org/10.3390/publications10010011>
- Sanders, T. y Noordman, L. G. M. (2000). The role of coherence relations and their linguistic markers in text processing. *Discourse Processes*, 29(1), 37-60. https://doi.org/10.1207/s15326950dp2901_3
- Sanders, T., Spooren, W. y Noordman, L. G. M. (1992). Toward a taxonomy of coherence relations. *Discourse Processes*, 15(1), 1-35. <https://doi.org/10.1080/01638539209544800>
- Sanford, A. J. y Garrod, S. C. (1981). *Understanding written language: Explorations of comprehension beyond the sentence*. John Wiley & Sons.
- Santos, M. B. D. (1996). The textual organization of research paper abstracts in applied linguistics. *Text*, 16(4), 481-499. <https://doi.org/10.1515/text.1.1996.16.4.481>

- Schmid, H. (2000). *English abstract nouns as conceptual shells: From corpus to cognition*. Walter de Gruyter.
- Schmid, H. (2018). Shell nouns in English – a personal roundup. *Caplletra: Revista Internacional de Filologia*, 64, 109. <https://doi.org/10.7203/caplletra.64.11368>
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/cbo9781139173438>
- Seidlhofer, B. y Widdowson, H. (1999). Coherence in summary: The contexts of appropriate discourse. En W. Bublitz, U. Lenk y E. Ventola (Eds.), *Coherence in spoken and written discourse* (pp. 205-220). John Benjamins.
- Sinkevičiūtė, V. (2010). A comparative analysis of politeness in first encounter conversations in British English film and peninsular Spanish film. *Lexis*, HS 2, 71-93. <https://doi.org/10.4000/lexis.820>
- Solin, A. (2011). Genre. En J. Zienkowski, J-O. Östman y J. Verschueren (Eds.), *Discursive pragmatics* (pp. 119-134). John Benjamins.
- Soriano, C. (2012). La metáfora conceptual. En I. Ibarretxe-Antuñano y J. Valenzuela (Eds.), *Lingüística cognitiva* (pp. 98-126). Anthropos. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:98126>
- Sperber, D. y Wilson, D. (1986). *Relevance: Communication and cognition*. Harvard University Press.
- Suntara, W. y Usaha, S. (2013). Research article abstracts in two related disciplines: Rhetorical variation between Linguistics and Applied Linguistics. *English Language Teaching*, 6(2), 84-99. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n2p84>
- Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (1998). *Other floors, other voices: A textography of a small university building*. Lawrence Erlbaum.
- Swales, J. M. (2004). *Research genres: Explorations and applications*. Cambridge University Press.
- Swales, J. M. (2017). The Concept of discourse community: Some recent personal history. *Composition Forum*, 37(Fall). <https://composition-forum.com/issue/37/swales-retrospective.php#note2>
- Swales, J. M. y Feak, C. B. (2009). *Abstracts and the writing of abstracts*. University of Michigan Press ELT.

- Swales, J. M. y Feak, C. B. (2012). *Academic writing for graduate students: Essential tasks and skills* (3.^a ed.). University of Michigan Press ELT.
- Taboada, M. (2009). Implicit and explicit coherence relations. En J. Renkema (Ed.), *Discourse, of course: An overview of research in discourse studies* (pp. 127-140). <https://doi.org/10.1075/z.148.13tab>
- Taboada, M. y Mann, W. C. (2006a). Rhetorical Structure Theory: looking back and moving ahead. *Discourse Studies*, 8(3), 423-459. <https://doi.org/10.1177/1461445606061881>
- Taboada, M. y Mann, W. C. (2006b). Applications of Rhetorical Structure Theory. *Discourse Studies*, 8(4), 567-588. <https://doi.org/10.1177/1461445606064836>
- Taboada, M. T. (2004). *Building coherence and cohesion: Task-oriented dialogue in English and Spanish*. John Benjamins.
- Tahara, N. (2014). Metadiscursive nouns and textual cohesion in second language writing. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 37, 13-26.
- Tannen, D. (1993). *Gender and conversational interaction*. Oxford University Press.
- Thompson, G. y Alba-Juez, L. (2014). *Evaluation in context*. John Benjamins.
- Tsui, A. B. M. (1994). *English conversation*. Oxford University Press.
- Van Dijk, T. A. (1972). *Some aspects of text grammars*. *De Gruyter eBooks*. <https://doi.org/10.1515/9783110804263>
- Van Dijk, T. A. (1978/1983). *La ciencia del texto: un enfoque interdisciplinario*. Paidós Ibérica Ediciones S. A.
- Van Dijk, T. A. (2010). Discurso, conocimiento, poder y política. Hacia un análisis crítico epistémico del discurso. *Revista de Investigación Lingüística*, 13(1), 167-215. <https://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/23309/1/114181-453211-2-PB.pdf>
- Villar-Hernández, P. (2020). El discurso pseudopolítico de la segunda pantalla. #ElDebateEnRTVE visto a través de sus prosumers. *Revista Latina de Comunicación Social*, (76), 121-141. <https://www.doi.org/10.4185/RLCS-2020-1440>
- Vilarnovo, A. J. (1990). Coherencia textual: ¿coherencia interna o coherencia externa? *ELUA: Estudios de Lingüística*, 6, 229-239. <https://doi.org/10.14198/elua1990.6.12>
- Viola, L. (2001). *Los discursos del poder*. Editorial Norma.

- Virtanen, T. y Halmari, H. (2005). Persuasion across genres: Emerging perspectives. En H. Halmari y T. Virtanen (Eds.), *Persuasion across genres* (pp. 3-24). John Benjamins.
- Vivas-Peraza, A. C. (2022). Engaging the public in science crowdfunding. *Visual Review*, 9(monográfico), 1-15. <https://doi.org/10.37467/revvisual.v9.3534>
- Widdowson, H. (1984). The incentive value of theory in teacher education. *ELT journal*, 38(2), 86-90. <https://doi.org/10.1093/elt/38.2.86>
- Widdowson, H. G. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford University Press.
- Wikborg, E. (1985). Unspecified topic in university student essays. *Text*, 5(4), 359-370. <https://doi.org/10.1515/text.1.1985.5.4.359>
- Wikborg, E. (1987). Uncertain ties in university student writing. En M. Ljung y I. Lindblad (Eds.), *Proceedings from the Third Nordic Conference for English Studies* (pp. 453- 467). Stockholm Studies in English.
- Wikborg, E. (1989). Types of coherence breaks in Swedish student writing: Misleading paragraph division. En U. Connor y A. M. Johns (Eds.), *Coherence in writing. Research and pedagogical perspectives* (pp. 131-149). TESOL, INC.
- Wills, G. (1992). *Lincoln at Gettysburg. The words that remade America*. Simon & Schuster.
- Witte, S. P. y Faigley, L. (1981). Coherence, cohesion, and writing quality. *College Composition and Communication*, 32(2), 189-204.
- Yuvayapan, F. y Yakut, I. (2022). Functions of meta-discursive nouns: A Corpus-based comparison of post-graduate genres in L1 and L2 English. *Cognitive Studies*, 22, 1-16. <https://doi.org/10.11649/cs.2827>

¿Qué pueden tener en común géneros tan aparentemente dispares como un discurso presidencial en la ceremonia de inauguración de un cementerio, una arenga ante la tropa que se dispone a luchar y un resumen académico de un trabajo de investigación? Todos ellos son píldoras de persuasión: muestras de discurso breves (orales o escritas, o escritas para ser declamadas o leídas), cuyo fin primordial es persuadir a la audiencia. La comunicación persuasiva se vale de diferentes recursos retóricos y textuales para conseguir un estilo atrayente para (con)mover a la audiencia. Dos de estos recursos son los mecanismos que aportan cohesión y coherencia al discurso, de ahí que, en el presente volumen, se exploren diversas muestras de discurso auténtico bajo este prisma.

Mercedes Díez Prados es doctora en Filología Inglesa (1998) por la Universidad Complutense de Madrid y profesora en el Dpto. de Filología Moderna de la Universidad de Alcalá desde 1993. Es autora del libro *Coherencia y cohesión en textos escritos en inglés por alumnos de Filología Inglesa: Estudio empírico* (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2003), así como de numerosos trabajos de investigación. Su investigación se centra, principalmente, en el análisis del discurso, aplicando diversas metodologías y modelos a diferentes tipos de discurso (político, académico, de entendimiento).

