

**FUNCIONAMIENTO ANAFÓRICO PRONOMINAL  
Y ACCESO AL DISCURSO CIENTÍFICO-DISCIPLINAR**

Lucía Romanini (UNR, Argentina)  
[luciaromanini@gmail.com](mailto:luciaromanini@gmail.com)

**Resumen**

Este trabajo presenta los ejes centrales de una investigación en curso, que se ocupa del estudio del funcionamiento anafórico pronominal en las textualizaciones escritas iniciales en el ámbito del discurso científico-disciplinar por estudiantes universitarios y de escuela media. Se trata de escritos en los que con frecuencia encontramos fallos en las cadenas anafóricas, que afectan a un tipo de relaciones que resultan estructurantes de la organización del texto en su conjunto, de modo que constituyen rupturas que inciden sobre la posibilidad misma de la textualización. El trabajo propone la hipótesis de que esos fallos pueden concebirse como marcas de subjetivización que dan cuenta de la posibilidad/imposibilidad del sujeto de acceder al discurso de referencia. Se trata de marcas que se manifiestan como rupturas en el *continuum* textual y constituyen instancias que ponen de manifiesto la relación dinámica que el sujeto establece con la lengua y con el discurso. Esta comunicación presentará el encuadre teórico y las categorías centrales de la investigación, que se inscribe en la línea del interaccionismo propuesta por Claudia Lemos y los desarrollos posteriores de Norma Desinano, y se detendrá en las posibilidades que ofrece ese encuadre en relación con el análisis de las configuraciones en las que aparecen fallos en las cadenas anafóricas, y con la explicación de la emergencia de esos fallos como efecto del funcionamiento del sujeto en el lenguaje.

**1.**

Que los textos escritos en el ámbito del discurso científico-disciplinar por alumnos de los diferentes niveles educativos con frecuencia presenten fallos que afectan a cualesquiera de los planos lingüísticos (organización textual, sintaxis, elecciones léxicas) es algo que no resulta extraño para nadie que haya tenido acceso a ellos. Esos fallos, como permite advertir una lectura atenta, afectan no sólo la legibilidad del texto sino también, y necesariamente, la posibilidad de acceder a los conceptos y relaciones que se han tratado de exponer. Entre las múltiples formas que pueden asumir esos fallos, me he interesado particularmente por aquellas que afectan al funcionamiento anafórico, ya que – por la naturaleza de las relaciones sobre las que inciden – resultan siempre en desarticulaciones

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

del texto en su conjunto y de su posibilidad de hacer sentido. El trabajo que presento se inscribe en el marco del Interaccionismo de la Escuela de Campinas y de los desarrollos posteriores realizados en Argentina por Norma Desinano, y sostiene, como hipótesis general, que esos fallos pueden concebirse como marcas de subjetivización que dan cuenta de la posibilidad o imposibilidad del sujeto de acceder al discurso de referencia. En lo que sigue presentaré entonces los ejes centrales de la investigación que he propuesto para abordar la emergencia de esos fallos que afectan el funcionamiento anafórico pronominal, a partir de un *corpus* de textos escritos por alumnos del último ciclo de la escuela media e ingresantes a la universidad<sup>21</sup>.

### 2.

Me detendré brevemente, en primer lugar, en las concepciones centrales del encuadre teórico en el que se basa mi trabajo, a partir del cual he podido plantear las relaciones que, de acuerdo con las hipótesis propuestas, me permitirán explicar la emergencia de los fallos que estudio. Como queda dicho, ese encuadre es el que propone el Interaccionismo de Campinas, teoría que ha sido desarrollada por Claudia Lemos (1995 y ss.) para explicar fenómenos relativos a la adquisición de la lengua. Lo que resulta central de esa teoría es la forma en que concibe la lógica del funcionamiento del sujeto en el lenguaje, que presenta un esquema dinámico de relación entre el sujeto, la lengua y los enunciados de los otros. Esto quiere decir que, lejos de concebirse un sujeto que atraviesa el proceso de adquisición accediendo a crecientes niveles de logro y de control sobre su lengua, se plantea – en sintonía con la teoría psicoanalítica – que la relación central es la de dominio del sujeto por la lengua.

En grandes líneas, Claudia Lemos ha propuesto tres posiciones en las que se manifiesta la relación sujeto/lengua, y que se caracterizan por presentar regularidades respecto de las configuraciones que asumen los enunciados que los sujetos generan: una primera posición en la que los enunciados del sujeto se encuentran dominados por los enunciados del

---

<sup>21</sup> La investigación que presento corresponde al proyecto elaborado para la presentación al Doctorado de Lingüística y Lenguas de la FHyA-UNR (Argentina), y se inscribe a su vez en el Proyecto de investigación grupal “Las marcas de subjetivización en la escritura de textos científicos escolares” (1HUM498, 2015-2018, SCyT-UNR) desarrollado en el Instituto de Investigaciones de dicha Facultad, bajo la dirección de la Dra. Norma Desinano y la codirección de la Dra. Marcia Arbusti.

habla del otro, y se estructuran a partir de la repetición de fragmentos de ese otro; una segunda posición, en la que el polo dominante es la lengua, y el sujeto, *capturado* por ella, genera enunciados que presentan fallas respecto del sistema, de las que no es consciente, y que no puede reparar; y, finalmente, una tercera posición, en la que el polo dominante es el sujeto, que puede, por lo tanto, *escuchar* – esto es: objetivar – sus enunciados y, en caso de que éstos presenten fallas, reformularlos para intentar suturarlas.

La lógica que propone esa forma de explicar el cambio en los enunciados infantiles ha sido empleada a su vez por Norma Desinano (2005 y ss.) para explicar fenómenos que aparecen en las textualizaciones escritas de sujetos adultos en situación de acceso a nuevos discursos. El trabajo de Norma Desinano supone una ampliación del campo de la teoría en lo que respecta al estudio de la relación sujeto/discurso, ya que ha propuesto la hipótesis de que la instancia de acceso a un discurso disciplinar específico puede parangonarse con el proceso de adquisición de la lengua y que, por lo tanto, las textualizaciones que realizan los sujetos adultos que comienzan a estudiar una disciplina nueva pueden describirse atendiendo a las tres posiciones propuestas por Claudia Lemos.

Me interesa recuperar especialmente, en el marco de esa línea de investigación, las categorías de *efectos de lengua* (DESINANO, 2008, 2009) y *efectos de discurso*, esta última propuesta por Marcia Arbusti (2014). En el primer caso, se trata de una categoría que da cuenta de la aparición de transgresiones de los límites del sistema lingüístico, en cualquiera de sus niveles; los efectos de lengua constituyen fallos gramaticales, pero se caracterizan a su vez por el hecho de que esos fallos generan un ruptura del sentido que, al obturar la continuidad del texto, pone en suspenso la interpretación. Los efectos de discurso, por su parte, se manifiestan como elementos que resultan inesperados para el tipo de discurso en cuyo ámbito aparecen – elementos léxicos inadecuados en relación con el discurso de referencia, con el registro que se está empleando, con la trama textual, etc.–, pero no generan fallos gramaticales. En ambos casos, las categorías permiten identificar la aparición de fenómenos que son interpretados como *marcas de subjetivización*, es decir, que dan cuenta de la posición del sujeto que escribe en relación con la lengua y con el discurso.

Este trabajo propone entonces que los fallos en las cadenas anafóricas pueden categorizarse entre los efectos de lengua y/o de discurso, de acuerdo con las diferencias que las estructuras que presentaré a continua-

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA

ción permiten advertir, y que la aparición de esos fenómenos, que constituyen fallos en la sutura del texto, dará cuenta de las diferentes posiciones en que puede encontrarse el sujeto en la tensión con su lengua y con el discurso de referencia.

### 3.

Las estructuras que voy a presentar corresponden a los textos del *corpus* con el que trabajo, que se compone, como queda dicho, de escritos de estudiantes de escuela media e ingresantes a la universidad. Se trata de trabajos realizados en situación de aprendizaje a partir de textos fuente del área de lingüística y gramática – y teoría literaria en algunos casos de textos de escuela media –. Los textos fuente<sup>22</sup>, en ambos niveles de estudio, son textos teóricos originales, o de manuales universitarios. Dado que lo que me ocupo de las configuraciones textuales que aparecen en la escritura en relación con el acceso a los discursos disciplinares, en la escuela media no he tomado como fuente manuales de ese nivel, en los que esos saberes disciplinares con frecuencia aparecen – por decir lo menos – desdibujados (*cf.* DESINANO, 2007), sino textos breves o fragmentos no manipulados de textos de las mismas características que en el nivel superior. Todos los escritos han sido realizados con los textos fuente a la vista, ya se trate de actividades presenciales de evaluación o del tipo que suele llamarse “modalidad domiciliaria”.

El primer caso corresponde entonces a un fragmento de un trabajo de primer año de la universidad, realizado a partir de la lectura de los textos de Ferdinand de Saussure (1981) y de Émile Benveniste (2007):

- (1) las relaciones paradigmáticas son aquellas **que** se dan entre aquellos elementos **que** pueden sustituirse, **que** tienen algo en común pero **que** ocurren por afuera del discurso, son relaciones *in absentia*<sup>23</sup>.

En este caso el fallo surge en relación con el último relativo, ya que *ocurren por afuera del discurso* remite a *elementos*. Sin embargo, de acuerdo con la teoría que el alumno intenta reformular, lo que ocurre fuera del discurso son las relaciones, no los elementos. De hecho, el sujeto

---

<sup>22</sup> En relación con los criterios para la elección de los textos y, especialmente, el trabajo con textos disciplinares específicos en la escuela media, *cf.* Desinano (2013), en que se exponen las decisiones metodológicas asumidas en el proyecto de investigación del que mi investigación forma parte (*cf.* nota 1).

<sup>23</sup> En todos los casos, transcribo el texto tal como ha sido escrito por el alumno, respetando la ortografía y puntuación empleadas.

del verbo *ser* remite nuevamente a *relaciones paradigmáticas*. Lo que se advierte es entonces una imposibilidad de fijar las cadenas anafóricas, que tiene a su vez efectos retroactivos sobre el texto que antecede, de modo que la interpretación del fragmento se vuelve errátil.

Un segundo caso, aquí de una alumna de tercer año de escuela media:

- (2a) Al llegar los españoles a la Argentina, introdujeron con sus costumbres un castellano xx24 como el que hablan en su país. En la Rev. de Mayo, se realizaron debates **que** quisieron independizarse lingüísticamente, pero se mantuvo el castellano.

En este ejemplo, el relativo destacado tiene como único posible antecedente al sustantivo *debates*. Ahora bien, el enlace que se establece a través de la estructura relativa obtura la posibilidad de hacer sentido, ya que la relación anafórica que el texto propone no resulta compatible con los rasgos semánticos requeridos para el sujeto del verbo volitivo *querer*. La estructura es una reformulación del texto fuente, pero la anáfora – que falla – es generada por la aparición del relativo, que no estaba presente en el texto fuente y es incorporación de la alumna, , como muestra el fragmento que sigue:

- (2b) Luego de la Revolución de Mayo algunos intelectuales plantearon la necesidad de diferenciarse de España también en el idioma. Los debates fueron intensos pero finalmente se mantuvo el castellano como lengua oficial. (MARTÍNEZ y MOLINARI, 2011, p. 1)

Por último, un tercer texto, nuevamente de primer año de la universidad:

- (3a) existen otros tipos de gramática como la descriptiva que define con precisión sus unidades, **cómo se adquiere y del modo en que es usado por los hablantes de una cierta comunidad.**

Este enunciado presenta, como los anteriores, elementos en los que falla la relación anafórica. Aquí se trata del sujeto pasivo del verbo *adquirir* en la completiva interrogativa, así como el de la relativa que le sigue. Veamos el texto de la bibliografía a partir del cual ha sido escrito:

- (3b) La gramática descriptiva debe definir con precisión sus unidades, sus criterios de análisis y la metodología que va a emplear dentro de una determinada teoría del lenguaje. Para hacerlo, el gramático debe adoptar ciertos supuestos teóricos que incluyen una cierta concepción del lenguaje humano, **de cómo se adquiere y del modo en que es usado por los hablantes de una cierta comunidad.** (DI TULLIO, 2005)

---

<sup>24</sup> Segmento tachado.

## II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

El fragmento destacado en negrita en uno y otro texto muestra que se trata de una repetición literal de la bibliografía. En el texto de Ángela Di Tullio (2005) ambas formas verbales – *se adquire, es usado* – predicen de *el lenguaje humano*. La incorporación de ese fragmento en la cadena textual que ha generado la alumna, en cambio, hace que el sujeto del primer verbo tome por antecedente a *la gramática descriptiva*, en tanto que en el segundo caso se produce una ruptura gramatical debido a la falla en la concordancia del participio. La inclusión del fragmento del texto fuente, como se advierte, no garantiza el mantenimiento de las relaciones que se proponían en él.

#### 4.

Hasta allí las estructuras. Como he planteado más arriba, la hipótesis sobre la que trabajo sostiene que los fallos que aparecen en esos enunciados constituyen marcas de subjetivización. Son por lo tanto manifestaciones de la instancia en la que quien escribe se encuentra en relación con la dinámica sujeto/enunciados del otro/ lengua y discurso. Sostengo, sobre esa base, que los enunciados presentados permiten advertir dos instancias diferentes de esa relación.

En los dos primeros casos encontramos enunciados que constituyen reformulaciones de los textos-fuente leídos. Esto supone que los alumnos han podido acceder a esos textos – con diferentes niveles de adecuación –, pero que, en uno u otro caso, han escrito textos cuyos enunciados constituyen nuevas formulaciones de las relaciones que estaban planteadas. No hay, por lo tanto, reproducción literal de fragmentos, sino que el sujeto logra textualizar generando nuevas relaciones entre los elementos que incorpora en su texto. Ello no quiere decir, naturalmente, que esas relaciones sean pertinentes en cuanto a la combinatoria de los elementos del sistema lingüístico, ni en relación con el discurso de referencia. De hecho, los fallos surgen porque el sujeto no puede engarzar las estructuras correctamente. Pero lo que interesa destacar es que las anáforas fallidas que aparecen en estos enunciados son generadas por quien escribe, lo que da cuenta entonces de un sujeto que – capturado en el funcionamiento lingüístico – no tiene control sobre los enunciados.

En el tercer caso, en cambio, es la incorporación de un fragmento de texto otro lo que produce los fallos en las relaciones anafóricas. Los elementos anafóricos – los rasgos pronominales de las desinencias verbales, en este caso – están presentes en el texto fuente, de modo que el

alumno recupera un fragmento de texto en el que hay ya un elemento cuya interpretación requiere del establecimiento de una relación, pero el fragmento reproducido incluye sólo el segundo término. Al estar el antecedente en el fragmento del texto fuente que no ha sido reproducido, en el texto del alumno, los rasgos pronominales se interpretan en relación con un elemento presente compatible, y la relación estructural – el requisito de concordancia – se sutura, de modo que no hay ruptura gramatical. Las relaciones de predicación, sin embargo, han cambiado y el texto no ha logrado plantear las conceptualizaciones que se presentaban en la fuente leída.

Las estructuras analizadas muestran, entonces, dos formas diferentes de relaciones entre los textos y, por lo tanto, entre el sujeto que escribe y el discurso. Por un lado, una instancia en la que la lengua y el discurso de referencia *sobredeterminan* los enunciados y, por el otro, una instancia en que no hay posibilidad de acceder a los enunciados presentes en la bibliografía, que aparecen reproducidos literalmente.

Me detengo finalmente, en relación con este primer eje de análisis, en el hecho de que esa reproducción literal de fragmentos de enunciados a la que me he referido como repetición sólo puede considerarse como tal en relación con la cadena significativa. Ello es así porque la repetición es siempre repetición de un *fragmento*, y éste no se corresponde con una estructura que pueda categorizarse como una unidad lingüística; es, de hecho, en todo caso, una cadena de significantes. Los significantes se repiten, pero la posibilidad de que éstos den lugar a los mismos sentidos que en el texto de origen no se concreta, y de ello es evidencia la (imposibilidad de) interpretación de los sujetos elididos en las estructuras presentadas. Esto se debe a que la posibilidad de hacer sentido está dada no sólo por las relaciones que proponen los elementos que constituyen la cadena, sino especialmente – y en ello reside el carácter de fragmento – por las relaciones que establecen con el resto de los elementos del texto del que forman parte. Cuando esas relaciones están planteadas respecto de elementos que en el nuevo texto están ausentes, la posibilidad de fijar el sentido se ve, naturalmente, obturada.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA  
XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGUÍSTICA E FILOLOGIA

5.

Paso ahora al segundo eje, que atiende a la categorización de los fallos como efectos de lengua y de discurso. La hipótesis en relación con ello es que los fallos que inciden sobre las relaciones anafóricas pueden pertenecer a cualquiera de ambas categorías.

Si los efectos de lengua, como señalé más arriba, suponen transgresiones en relación con el sistema, los fallos en las cadenas anafóricas serán de este orden cuando los rasgos gramaticales no permitan la interpretación del pronombre – realizado o elidido – por no poder fijarse un antecedente. Ello puede deberse, en principio, o bien a que ningún elemento comparte los rasgos de concordancia, o bien a que más de un elemento del contexto pertinente<sup>25</sup> posee esos rasgos, por lo que la relación no puede resolverse. Éste es, claramente, el caso del sujeto de *es usado* en (3a), en el que no hay ningún constituyente nominal que concuerde con el participio masculino y pueda por lo tanto interpretarse como su antecedente. Algo más complejo resulta el caso de (2a) – *se realizaron debates que quisieron independizarse lingüísticamente* –, ya que, formalmente, no responde a la caracterización delineada. Creo, sin embargo, que el fallo en la relación entre el relativo y el constituyente que he considerado como su único posible antecedente se debe a que esa posibilidad de interpretar *debates* como antecedente se cancela si atendemos no sólo a los rasgos de concordancia – que el relativo invariable no restringe – sino también al significado léxico del verbo. Ese rasgo de significado – valor volitivo –, que torna anómalo el enunciado, es también un fenómeno de lengua, ya que restringe las posibilidades combinatorias del ítem léxico independientemente de su funcionamiento discursivo.

En contraste con esos casos, encontramos aquellos en los que el fallo no es de orden gramatical o léxico en términos de las reglas combinatorias propuestas por el sistema, sino que constituyen quiebres en el sentido debido a inadecuaciones en relación con restricciones discursivas. El ejemplo presentado en (1a) es entonces un caso de efecto de discurso. He señalado ya que en *las relaciones paradigmáticas son aquellas que se dan entre aquellos elementos que pueden sustituirse, que tienen algo en común pero que ocurren por afuera del discurso* el fallo se manifiesta en la interpretación de *elementos* como núcleo del antecedente del último relativo. Ahora bien, no hay aquí, como en los casos anteriores, una res-

---

<sup>25</sup> No me detengo aquí en los rasgos estructurales que pueden restringir la posibilidad de que un elemento se interprete como antecedente de una anáfora.



tricción lingüística por la que la cadena subyacente *los elementos ocurren por afuera del discurso* sea anómala. Si lo es, es en todo caso respecto de una serie de relaciones conceptuales planteadas en la teoría de referencia. Se trata por lo tanto de una transgresión discursiva. Lo mismo ocurre en la primera parte del fragmento reproducido literalmente del texto fuente en (3a) – *cómo se adquiere (la gramática)* –. De nuevo, no se trata de que no se respeten los rasgos de lengua de los elementos – *adquirir la gramática* no es una secuencia agramatical – sino las condiciones que impone el discurso que el alumno está tratando de reformular.

Me detengo finalmente en el hecho de que las categorías de efectos de lengua y de discurso dan cuenta de la posibilidad de distinguir la naturaleza de las restricciones cuya transgresión origina los fallos, pero, como he tratado de mostrar, en ambos casos los efectos inciden sobre el sentido y, por lo tanto, sobre la posibilidad de conceptualizar.

## 6.

Me restan entonces algunas líneas a modo de cierre, que será naturalmente un cierre preliminar, que el desarrollo de la investigación me permitirá eventualmente validar. El objetivo de este trabajo ha sido en esta instancia presentar los ejes de la investigación que he propuesto a partir de los fenómenos advertidos en un primer análisis de los escritos de alumnos de escuela media y universidad en relación con el funcionamiento anafórico de las formas pronominales. Los casos analizados muestran en principio que la emergencia de fallos que inciden sobre ese rasgo de las textualizaciones permite observar dos formas diferentes de relación entre el sujeto que escribe y las fuentes que ha leído y que, a su vez, esos fallos lo son en relación con transgresiones de restricciones que son o bien de orden lingüístico o bien de orden discursivo. Creo, finalmente, que el encuadre propuesto abre la posibilidad de explicar la emergencia de los fallos en las cadenas anafóricas como desarticulaciones de los textos de sujetos que acceden a nuevos discursos y, a su vez y consecuentemente, de una aproximación a los fenómenos anafóricos de los escritos de alumnos que atiende a las relaciones de interdiscursividad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARBUSTI, Marcia. *Cambios reorganizacionales del texto en interacciones orales entre docentes y alumnos. Categorización lingüística de los*

**II CONGRESSO INTERNACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**  
**XX CONGRESSO NACIONAL DE LINGÜÍSTICA E FILOLOGIA**

*fenómenos de cambio*. 2014. Tesis (de Doctorado en Humanidades y Artes con mención en Lingüística. – FHyA-UNR, Rosario.

BENVENISTE, Émile. *Problemas de lingüística general I*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

DESINANO, Norma. La escritura de adultos y las relaciones entre el sujeto y la lengua. *Cadernos de Estudos Linguisticos*, vol. 47, n. 1-2, p. 119-128, 2005.

DESINANO, Norma (Coord.). *Interacciones orales sobre textos expositivo-explicativo disciplinares en la escuela media*. Rosario: Laborde, 2007.

\_\_\_\_\_. Fenómenos en la *organización* sintagmática en la escritura académica de los alumnos universitarios. *RASAL*, n. 1/2, p. 79-91, 2008.

\_\_\_\_\_. *Alumnos universitarios y escritura académica*. Análisis de un problema. Rosario: Homo Sapiens, 2009.

\_\_\_\_\_. El investigador y los efectos de lengua. Ponencia presentada en el *XII Congreso de la SAL*. Mendoza, abril de 2010.

\_\_\_\_\_. Las prácticas de lectura y escritura: análisis, propuestas, seguimiento y evaluación. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Profesores de Lenguas Oficiales del MERCOSUR (CIPLOM II), Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires, mayo de 2013.

DI TULLIO, Ángela. *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: La isla de la Luna, 2005.

LE MOS, Claudia. Los procesos metafóricos y metonímicos como mecanismos de cambio. *Substratum*, vol. 1, n. 1, p. 121-136, 1992.

\_\_\_\_\_. Língua e discurso na teorização sobre aquisição de linguagem. *Letras de Hoje*, vol. 30, n. 4, 1995.

\_\_\_\_\_. Uma crítica (radical) à noção de desenvolvimento na aquisição da linguagem. En: LIER DE VITTO, Maria Francisca; ARANTES, Lúcia Maria Guimarães. (Orgs.). *Aquisição, patologias e clínica de linguagem*. San Pablo: FAPESP/PUC-SP, 2006.

MARTÍNEZ, Roberto Luis; MOLINARI, Alejandro. *El habla de los argentinos*. Buenos Aires: Editorial de la Cultura Urbana, 2011.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada, 1981.