

Entrevista – *Análisis del discurso*

## Conversaciones sobre lenguas: Entrevista a Patricia Weller

Patricia Weller

Universidad Nacional de Entre Ríos

[wpatricia0@gmail.com](mailto:wpatricia0@gmail.com)



**Resumen:** En esta entrevista, nos concentramos en la manera en la cual el Análisis del Discurso contribuye con la enseñanza de la lecto-comprensión en el nivel universitario. El Análisis del Discurso puede considerarse una herramienta conceptual muy útil a los fines de conocer en profundidad las elecciones léxico-gramaticales en los géneros discursivos. Orientar la atención de los alumnos hacia la funcionalidad discursiva de estos elementos textuales permite el desarrollo de un proceso de lectura más abarcador.

**Palabras clave:** *Análisis del discurso – géneros discursivos – elecciones léxico-gramaticales – comprensión lectora*

**Abstract:** In this interview, we focus on the way Discourse Analysis contributes to the teaching of reading comprehension at university level. Discourse Analysis can be considered a very useful conceptual tool and, as such, it gives insight into the lexico-grammatical choices that shape discourse genres. By drawing students' attention to the discursive functionality of these surface elements in a text, it is possible to guide them into a more comprehensive reading process.

**Key words:** *Discourse Analysis – discourse genres – lexico-grammatical choices – reading comprehension*

---

*Entrevista llevada a cabo el 2 de septiembre de 2020*

**Mariano Quinterno:** Buenas noches a todos. Estamos en una nueva conversación. Hoy vamos a recibir a Patricia Weller, quien va a estar conversando con nosotros sobre los aportes del análisis del discurso para la comprensión de textos. Buenas noches, Patricia. En nombre de todos, te quiero agradecer muchísimo por tomarte este tiempo tan generosamente para charlar con nosotros.

**Patricia Weller:** La agradecida soy yo. Verdaderamente, es un placer. Es un gusto poder compartir en este espacio lo que uno ama hacer. Además, quiero agradecer este espacio porque en todo este tiempo tan especial de cuarentena muchos nos hemos convertido en fans del espacio porque estamos aprendiendo un montón de cosas.

**Mariano Quinterno:** Gracias. Quiero empezar la conversación preguntándote sobre qué herramientas nos brinda el análisis del discurso para comprender textos más profundamente.

**Patricia Weller:** Todos sabemos que el discurso es el uso de la lengua como una práctica social; eso es lo que lo diferencia –de alguna manera– con el concepto de ‘texto’, que es un objeto lingüístico que uno observa y analiza. El discurso, por el contrario, toma datos empíricos de la realidad en el mismo contexto de producción y analiza cómo las elecciones léxico-gramaticales son constitutivas de ese discurso; cómo las elecciones léxico-gramaticales van moldeando esa representación de la realidad que hacemos los hablantes a través de esto que se llama ‘discurso’. Ahora bien, ¿qué es el ‘análisis del discurso’? Yo quiero leer textualmente lo que dice Calsamiglia y Tusón en el libro *Las Cosas del Decir*.

**Mariano Quinterno: Un hermoso libro que podemos recomendar.**

**Patricia Weller:** Totalmente, y que no corresponde a la escuela anglosajona. Tenemos que tener en cuenta que el Análisis del Discurso nace en la escuela sajona; luego, también, tiene su competencia en la escuela francesa, pero lo abordan en diferentes aspectos. Calsamiglia y Tusón verdaderamente son muy simples y muy claros en el planteo. De acuerdo a estos autores, “el análisis del discurso permite entender las prácticas discursivas que se producen en todas las esferas de la vida; en lo que el uso de la palabra oral y escrita forma parte de las actividades que en ella se desarrollan”. Es decir que el discurso es una forma de conducta social: hacemos cosas cuando hablamos –y ahí lo recordamos a nuestro querido Austin en *Cómo hacer cosas con palabras*; Austin es un poco considerado el padre de la pragmática, y el análisis del discurso tiene muchísimo de pragmática. Ahora bien, ¿cómo se manifiesta? Las palabras, las elecciones léxico-gramaticales son constitutivas del discurso, pero el discurso también se estructura de acuerdo a las necesidades comunicativas que esa comunidad discursiva tiene. Por ejemplo, en la comunidad discursiva relacionada con el mundo académico o relacionada con el mundo científico vamos a encontrar géneros de todo tipo, como artículos, informes, prólogos, capítulos de libros, reseñas de libros, y ni que hablar de los *abstracts*, los *papers* y los estudios de caso. Si nos ponemos a pensar en cada una de esas producciones, vemos que todas tienen siluetas diferentes; todas tienen un ordenamiento diferente donde las palabras no son necesariamente referenciales de lo proposicional o lo semántico, sino que son como guías para el lector que nos van llevando y nos van diciendo: “Bueno, esto lo tienen que entender como lo que estoy haciendo”. En la práctica de la enseñanza de la lecto-comprensión, donde también –por supuesto– se entremezclan las cuestiones psico-cognitivas –la lectura es un proceso cognitivo–, es importante empezar con géneros que son verdaderamente simples de ir entendiendo las acciones.

**Mariano Quinterno: Que tengan movimientos discursivos marcados, más estructurados.**

**Patricia Weller:** Tal cual. Yo siempre digo que nuestra cabeza constriñe absolutamente la percepción de la realidad, y esa percepción de la realidad emerge en el discurso. Si pensamos en términos académicos y científicos, no nos tenemos que olvidar que todo discurso tiene una base epistemológica; por lo tanto, lo que vamos a encontrar en este tipo de géneros es lo que hace el investigador o el autor cuando quiere llegar a un determinado conocimiento. Y si tomamos, por ejemplo, un capítulo de un libro sacado de un manual –pensemos en un manual de los tantos que los alumnos estudian en la universidad–, ¿qué es lo que vamos a encontrar? Vamos a encontrar la hoja de ruta que ha realizado un investigador para llegar al conocimiento: al comienzo tendrá una definición, luego tendrá una clasificación, luego una descripción física, de función, y luego una explicación entrecruzada –por supuesto– con ejemplificaciones.

**Mariano Quinterno: Quiere decir que ya dentro de una comunidad discursiva uno sabe qué se va a encontrar cuando analiza un texto.**

**Patricia Weller:** Totalmente. Y se encuentra en español y en inglés –y supongo que se encontrará en otras lenguas también. Para el alumno, la lectura muchísimas veces es una actividad secuencial donde las letras forman palabras, las palabras forman oraciones, las oraciones forman párrafos y los párrafos forman textos; y se lee como si fuese una secuencia matemática sumatoria, pero eso perjudica porque creen que todas las palabras deben ser entendidas, que todas las palabras son percibidas en nuestra cabeza cuando, en realidad, no es así. Entonces, ¿qué es lo que empezamos a hacer notar? Este tipo de organización: ¿qué es lo que tenemos al comienzo? ¿Qué es una definición? ¿Por qué el autor elige el 90% de las veces que la primera oración tópica al comienzo de un párrafo sea una definición? Obviamente, elige un objeto de estudio, pero lo tiene que diferenciar de todo lo demás porque por algo lo eligió, y la definición hará eso. Luego, lo tendrá que colocar dentro del caos que es la realidad, organizarlo en una clase determinada, y por eso lo clasifica de acuerdo a un criterio determinado. Luego, tendrá que decirnos cómo es, etc. Normalmente, les entregamos a los chicos un listado de lo que llamamos los “marcadores de función”. Si aparece la palabra *consist*, por ejemplo, el alumno ya sabe que lo que viene después deberá ser entendido como una descripción física de algo. Y así sucesivamente, si pensamos en este tipo de texto, por supuesto.

**Mariano Quinterno: En el texto científico específicamente –seguramente lo que voy a mencionar es algo que vos ya sabés, pero lo comparto con la audiencia más que con vos–, hay un texto muy lindo que se llama *Los textos de la ciencia*, cuya coordinadora es Cubo de Severino. Es muy interesante porque toma cada uno de esos tipos textuales que vos nombraste y los analiza en profundidad (cuál es su función comunicativa, su estructura, etc.), y creo que, al que recién está empezando a trabajar, es un texto que los puede orientar bastante. Yo lo recomiendo mucho. ¿A vos te gusta ese texto? ¿Lo conocés?**

**Patricia Weller:** Sí. Hay muchos textos interesantísimos, sobre todo para concientizarse uno como usuario de la lengua porque el usuario de la lengua –si no se mete en un análisis del discurso– la verdad es que tampoco tiene una percepción tan profunda de las cosas. Fijate qué pasa, por ejemplo, con las definiciones. No todas las definiciones son iguales, en el sentido de que son estrategias que el autor utiliza para enfatizar una cosa o no. Cuando tenemos la definición formal, tradicional, de: “Tal cosa es tal cosa que hace tal cosa”, en ese “tal cosa” segundo, en esa clasificación, aparece la opinión del autor –de alguna manera– como camuflada porque no es lo mismo decir “La mesa es un mueble” que decir “La mesa es un estorbo que me tiene loca y la voy a sacar de donde está”.

**Mariano Quinterno: Entramos en el tema de la modalización acá también, ¿no?**

**Patricia Weller:** Totalmente. La modalización es algo que también viene con un prejuicio: se piensa que todo texto académico o científico es absolutamente objetivo, y todo texto es un juego de datos y opinión que se van entrelazando. Ahí sí tenemos que tener en claro qué es uno y qué es otro porque a un conocimiento no se lo puede tomar como ciencia si es una opinión. En ese sentido, y hablando de cómo las elecciones léxicas son constitutivas del discurso, las marcaciones de la opinión están dadas a través de adverbios, adjetivos, y a través de –por supuesto– modales.

**Mariano Quinterno:** Para mencionar algo que, quizás, a la gente le resuene de algo que solemos hacer cuando enseñamos Lengua –sobre todo a nivel avanzado–, es el tema de los atenuadores.

**Patricia Weller:** Claro. ¿Qué pasa con la modalidad constitutiva de cada tipo de género? En los textos expositivos, por ejemplo, en general la modalidad –dentro de este contexto– tiende a la obligación o a la posibilidad. En un *paper*, que ya es una construcción un poco más comprometida a nivel comunidad científica –que tiene normas mucho más estrictas–, la modalización es un atenuante. En el mundo científico no está permitido ser categórico porque todo hallazgo puede ser refutado ya por alguien; entonces es *Podría ser...*, *Se piensa que...*, *Es esperable que...*, etc.; pero son todos atenuantes.

**Mariano Quinterno:** Dejar lugar al desacuerdo académico, epistemológico. Clarísimo lo que estás planteando –me encanta lo que estás contando. Ahora, cuando lees el diario, debés decir: “¡Dios mío! ¡¿Qué estoy leyendo?!”

**Patricia Weller:** Lo que pasa es que el discurso periodístico tiene sus bemoles, sobre todo con otro tema que es tan emblemático como la voz pasiva. La voz pasiva es una estrategia de manipulación conceptual terrible en el discurso académico y científico. ¿Por qué? Porque yo puedo elegir mencionar al agente o no; puedo elegir hacer del agente un protagonista o ponerlo en el segundo plano de atención; o directamente puedo decir: “Fulano de tal es Dios; hizo todo” y ahí estoy diciendo lo que tengo ganas. Es increíble cómo el rol del agente te está diciendo –muchísimas veces– cómo el autor está direccionando la atención para el lado que quiere. Y es interesante cuando lo omito porque no le está asignando responsabilidad; y eso es típico del discurso periodístico. En el discurso periodístico, el español, por ejemplo, tiene el *se*: *Se dice...*, *Se piensa...*, *Se encontró...*

**Mariano Quinterno:** ¡Qué interesante! Me parece que es importante que la audiencia vaya notando que esto no es solo importante para alguien que, por ahí, va a enseñar a nivel de la universidad como vos, que enseñás a futuros profesionales a leer. Yo creo que todo ciudadano debería conocer ciertas cuestiones del discurso porque nos empodera, nos da la posibilidad de ir más allá, de no leer simplemente la superficie.

**Patricia Weller:** En ese sentido, existe el *Análisis Crítico del Discurso*. El Análisis Crítico del Discurso va un poco más profundo porque trata de descubrir las opacidades que tiene la superficie a través de las elecciones léxico-gramaticales y ya ahí entran otros aspectos ideológicos. La metáfora –mi amada metáfora– es el instrumento de manipulación ideológica por excelencia en el discurso científico. Uno tiende a pensar que la metáfora es algo que está en el ámbito más bien cotidiano, pero ya Aristóteles lo había planteado como una herramienta espectacular porque evoca imágenes contundentes y, por eso, permite recordar. El tema es que como la metáfora esconde un aspecto y resalta otro –a tu gusto y *piacere*–, es ahí donde vos vas marcando los pasos hacia donde querés que la gente vaya. Y lo terrible es que arma representaciones de la realidad que se terminan instalando en la sociedad y se convierten en pautas culturales –o en conductas– porque hay una relación dialéctica entre el discurso y la realidad: la realidad no existe; la realidad es algo que se crea todo el tiempo. Pensemos, por ejemplo, en la metáfora de la palabra *grieta*. Se hubiera podido usar otra para indicar lo mismo: ‘ruptura’, ‘diferentes puntos de vista’, etc.; y, de golpe, ‘grieta’, una palabra que rompe, que suena, y que no se puede arreglar –pienso en el poema de Claudia [Ferradas] acerca del plato con la grieta; ella misma, en ese poema, dice que a pesar de estar

pegado, está marcado. Si querés, te puedo leer algunos ejemplos de lo que es la metáfora y qué significa.

*Mariano Quinterno: ¡Sí, por supuesto!*

*Patricia Weller:* Fox Keller, que es autora de un libro hermosísimo sobre metáforas biológicas, nos dice: “Hace 20 años, el proceso de fecundación podía describirse aceptablemente en términos que evocaban el mito de *La Bella Durmiente* – por ejemplo, ‘conquista’ o ‘despertar’ del óvulo por el semen–, precisamente debido a la consonancia de esa imagen con los estereotipos sexuales prevalecientes. En la actualidad, ha llegado a parecer más útil –y notoriamente más aceptable– una metáfora diferente. En los libros de texto contemporáneos, es más probable que la fecundación se exprese en el lenguaje de la igualdad de oportunidades y se lo defina, por ejemplo, como ‘el proceso mediante el cual se encuentran y se funden el óvulo y el espermatozoide.’” En una oportunidad, cuando preparé una ponencia para un congreso –y a los fines de ver que la metáfora también tiene una cuestión histórica; es marcadora del devenir histórico–, en un texto que supuestamente era un texto de biología para la escuela secundaria en Bolivia encuentro: “El útero en cada ciclo se prepara para un posible embarazo,” –hasta acá, todo bien–, “es como si la mujer cada mes preparara una suculenta mesa con todos los ingredientes y adornos ambientales para recibir a un gran invitado que está ya de camino, a punto de llegar”. Yo pensaba en qué reacción puede llegar a tener esto en un aula cuando leen una cosa así. ¡Fijate vos la metáfora que usan! Otro ejemplo es el del ADN, la síntesis de proteínas, que está metaforizado como si fuera realmente un sistema de comunicación: “El proceso de síntesis comienza cuando el gen que codifica esta proteína es expresado mediante el proceso de la transcripción. En la transcripción, la información escrita en el ADN del gen es copiada a un ARN de una cadena única llamada ‘ARN mensajero’” –y hasta habla de traducción! Así que tenemos un montón de ejemplos.

*Mariano Quinterno: Vamos a contarle a la gente que vos tenés un libro publicado específicamente sobre la metáfora.*

*Patricia Weller:* Sí. El libro es *La Metáfora en las revistas de divulgación informática*. Ese libro nace en mi tesis doctoral, y para mí es una cuestión muy preciada porque tiene el prólogo del Dr. Roberto Bein, quien fue mi director de tesis y que, con toda la humildad que tiene, aceptó cuando le pedí que lo prologara; verdaderamente, fue muy emotivo.

*Mariano Quinterno: Con respecto a la metáfora, te quería preguntar –me quedé pensando en todo esto que nos estás contando, que es súper interesante– lo siguiente: Bourdieu dice que, muchas veces, la metáfora en la investigación científica nos puede llevar a un error porque, por equiparar dos procesos distintos para dar un sentido metafórico a lo que estamos explicando, y como no todos los componentes de uno equivalen a los componentes del otro, podemos caer en un error epistemológico. ¿Vos encontraste, o solés encontrar, que las metáforas a veces no se ajustan tanto?*

*Patricia Weller:* No, al contrario. Lo que yo encuentro es que las metáforas, en general, utilizan cualquier categoría léxica, pero del vocabulario cotidiano. Por lo tanto, eso no da mucho margen de error. Pero lo que vos estás diciendo, a mí me recuerda a los modernistas. Los modernistas, ya en el siglo XVII/XVIII, entendían la metáfora como un ornamento poético, y lo consideraban un desvío o anomalía del lenguaje porque entorpece la lógica y la claridad de pensamiento, que es un

poco lo que vos me decís que decía Bourdieu. Bourdieu es muy posestructuralista y, de golpe, tiene una visión tan modernista. Hasta se la vio como una transgresión o un abuso, no solo lingüístico, sino conceptual y también moral. Por supuesto que, cuando Lakoff y Johnson descubren que el sistema conceptual nuestro es de base metafórica, que pensamos y actuamos metafóricamente...

*Mariano Quinterno: Que está en nuestro lenguaje cotidiano.*

*Patricia Weller:* Fijate la relación emociones-temperatura cuando, por ejemplo, decimos: “¡Hiervo de rabia!”. Ellos [Lakoff y Johnson] partieron de algo que llaman el “experencialismo corpóreo” porque consideran que lo único que nosotros tenemos es un cuerpo, y que lo que nos relaciona con el exterior o con el interior es ese cuerpo que está separándonos a través de la piel. Por lo tanto, todo lo que uno vive o experimenta, lo experimenta en esos términos, y por eso emerge en la lengua. Se me ocurren ejemplos como: “Saltaba de alegría” o “Se caía de tristeza”; o cuestiones que son más bien de experiencia de vida como: “El amor es un viaje”, “Hemos recorrido un largo camino” o “Hasta acá llegamos”. Tenemos una cantidad de ejemplos de metáforas en la vida cotidiana que –obviamente– no son las metáforas que apuntaban a una cuestión estética de la literatura, pero que también tenían su origen en eso porque cuando alguien decía: “La perla de tus dientes”, los dientes estaban recibiendo de alguna manera las características de una perla, y eso los hacía mucho más bellos. Y la personificación es –quizás– la metáfora por excelencia que tiene la ciencia. Si uno lee cualquier área –física, química, etc.–, aparecen personificaciones y en la biología ni te digo.

*Mariano Quinterno: Y en ese sentido, ¿encontraste alguna diferencia –si es que estudiaste ambas– entre las ciencias duras y las ciencias blandas?*

*Patricia Weller:* Sí, totalmente. Las ciencias blandas son como más cotidianas; las ciencias duras –por el contrario– tienen una altísima carga de ciencia ficción. Pensemos en el discurso matemático: “Si y solo si X es tal cosa, entonces tal otra”. Obviamente, en el pensamiento axiomático, X necesita atribuirse a un valor. Yo siempre les pregunto a mis alumnos: “¿Cuántos de ustedes jugaban al soldadito con un palito y decían ‘Suponete que esto es un soldado y éste es otro soldado, y éste le pega a este otro?’”. Pensamiento axiomático; ciencia ficción pura. El tema de los discursos y sus metáforas depende –obviamente– de la cuestión epistemológica, pero también de la disciplina. Yo he tenido la suerte de trabajar con áreas duras como eléctrica, ingeniería eléctrica o ingeniería en sistemas, que son muy formales; civil, que es un poco más concreto porque la misma disciplina lo exige; pero también en turismo, y el discurso turístico es un discurso de la seducción; es un discurso que para atrapar tiene que gustar. En ese discurso, en todas las descripciones, encontrás la diferencia que podés hacer entre una fotografía de un lugar y una pintura impresionista de ese mismo lugar. El lenguaje te lo va armando con metáforas, con palabras de movimiento, cuestiones relacionadas con color, y vos decís: “¡Qué divino! ¡Quiero ir a este lugar!”. Pero cuando llegás, te encontrás con la foto; no te encontrás con la pintura. Entonces, sin duda que las cuestiones epistemológicas determinan las metáforas y determinan los discursos.

*Mariano Quinterno: En relación a esto, te quería preguntar cómo contribuye la investigación lingüística que nos estás contando no solo en la enseñanza pero también para los científicos que escriben textos; si esto puede contribuir también al que escribe sobre ciencia.*

**Patricia Weller:** Sí, claro. Muchísimas veces –te hablo como traductora ahora–, me llegan trabajos para traducir para ser presentados, por ejemplo, en congresos y, en general, quienes los escriben no tienen una formación en escritura académica o científica; entonces, tenemos que negociar porque es imposible hacer una traducción de eso a menos que se adapten a los formatos de géneros discursivos aceptados. El científico de carrera que se inicia tiene la idea de que lo importante es contar su hallazgo como si fuera un cuento; y hay una carencia muy grande dentro de las universidades en relación a este aspecto: no existe una formación en la currícula para la escritura académica –la famosa ‘alfabetización’ de la que hablaba Luciana [Fernández] el otro día. En este sentido, es fundamental el Análisis del Discurso, los estudios del Discurso y el Análisis Crítico del Discurso porque la comunidad científica es “brava” –como toda comunidad– y hay una terrible competencia entre ellos.

**Mariano Quinterno:** Es un campo de lucha –vuelvo a traer a Bourdieu.

**Patricia Weller:** Es un campo de lucha terrible. Hay luchas de poder donde se refuta todo el tiempo y no tienen problema en decirse todo lo que se tienen que decir con altura científica, pero se lo dicen. Por eso es fundamental conocer ese tipo de estrategias discursivas de la lengua, tanto escrita como oral –en un congreso, por ejemplo, cuando alguien presenta una ponencia y a alguien de la audiencia algo no le gustó, muchas veces se lo dice; también allí se dan discusiones de poder.

**Mariano Quinterno:** Así avanza la ciencia.

**Patricia Weller:** Exactamente. Entonces, para escribir ciencia es importante conocer las estrategias de esa escritura de ciencia. Yo siempre les decía a mis alumnos qué fácil que era aquello cuando los científicos utilizaban el género epistolar para contar sus hallazgos. Pero, ¿qué pasó? Cuando la ciencia comienza a hacerse cada vez más importante, nace la necesidad de ser más específico y explícito y por eso aparecen los artículos de investigación con ese formato tan rígido porque –nuevamente– está marcando esa hoja de ruta que culmina en la discusión. Es allí donde está la ciencia; no está en los resultados. Los resultados es lo que se vio, pero ¿cómo interpreto yo esos resultados? Sobre la base de un marco teórico, que es el que yo elegí al comienzo; es ahí donde la ciencia nace. Por eso, normalmente, se lee la introducción, los resultados –por arriba– y la interpretación de los resultados y la conclusión es una cuestión convencional y de cortesía, donde se sugiere que la línea continúe por tal lado, etc. A mí me encantaría que la universidad, en algún momento, incorporara dentro de la currícula de todas las carreras la enseñanza de la escritura académica o científica porque si queremos formar investigadores, los investigadores tienen que saber socializar sus hallazgos, y uno socializa en tanto y en cuanto respeta las pautas de socialización –eso nos pasa en la vida cotidiana también.

**Mariano Quinterno:** Ahí vos ya te estás metiendo en tu trabajo en la universidad y me gustaría conocer un poco más de eso. Pienso que, a través de muchas cosas que debés hacer en tu práctica áulica, les das muchas herramientas a los estudiantes para mejorar su escritura. Vos les enseñás a leer, pero eso también indirectamente les da herramientas para escribir.

**Partricia Weller:** Cuando aparece la gramática del texto –no el Análisis del Discurso– con, por ejemplo, Halliday, apareció con un ímpetu terrible el tema de la referencia y los conectores. Ahora bien, yo puedo utilizar eso como una cuestión

puramente superficial lingüística y decir: “Contame a qué se refiere tal cosa”, y vos vas, lo buscás y te convertís en un localizador del referente excelente; pero no estás comprendiendo absolutamente nada, no estás leyendo. ¿Por qué? Porque la referencia, en realidad, es un recurso recordatorio del lector; es un recurso que, cuando utiliza un demostrativo más un macrosustantivo, es un recurso estratégico para decirte: “Lo que sigue, enténdelo como lo que digo acá o lo que dije antes”. Por ejemplo, cuando dicen: ‘Este problema...’ te da vuelta todo lo que comprendiste: “Ah, jera un problema!”. Entonces, no es solamente a qué se refiere, sino cómo comprendo eso. ¿Qué pasa con los conectores? Generalmente, los alumnos te preguntan, por ejemplo: “¿Qué quiere decir *pero*?”. Y ahí entramos en la diferencia que hay entre lo que es una palabra de contenido y una palabra de función. Pero no todos los conectores dentro de la misma clase tienen, para la lectura y la comprensión, el mismo valor. Tomemos como ejemplo el de información adicional: cuando un autor utiliza un *in addition* hace una relación jerárquica de lo que está escribiendo porque lo que viene después de *in addition* está en un segundo plano de atención; está allá abajo. Cuando dice, por ejemplo, *Besides tal cosa*, lo que hace allí es enfatizar el ‘tal cosa’ y después le agrega información. Cuando usa un simple *and*, está poniendo ambas cuestiones en el mismo plano, al mismo nivel. Todas esas cosas son fundamentales. Pero, además, está el otro tema: cuando tengo dos conceptos como ‘salir’ y ‘llover’, por ejemplo, ¿qué pasa si digo: “Salgo porque llueve”? ¿Qué pasa si digo: “Salgo, además llueve”? ¿Qué pasa si digo: “Salgo, entonces llueve”? ¿Qué pasó con eso? Cambió absolutamente el sentido. Como mencionaba antes, son marcadores que nos están diciendo: “Ojo, mirá que lo que viene lo tenés que entender de tal manera y no de otra”. Lo mismo ocurre, por ejemplo, en esa representación del análisis propiamente dicho donde se dan las relaciones *todo-parte* todo el tiempo: no es lo mismo el todo-parte separado por un ejemplo, que el todo-parte separado por un marcador de clasificación, o que el todo-parte separado por un marcador de descripción física.

**Mariano Quinterno:** Por todo esto que vos estás diciendo, es muy importante para mí –no sé vos qué pensás, lo pongo a discusión con vos–, que, por ejemplo, cuando enseño escritura, los alumnos entiendan que el discurso tiene direccionalidad; que el discurso va en una dirección y, de repente, puedo cambiar esa dirección, y puedo retomar esa dirección. Es muy importante hacerlos entender que hay direccionalidad en el discurso y que este tipo de palabras ayudan a marcar esa direccionalidad.

**Patricia Weller:** Totalmente. El valor comunicativo de ese tipo de palabras es tan importante como el valor semántico. Por ejemplo, si yo uso un *sin embargo*, tengo que saber que ese *sin embargo* me va a plantear una oposición o una refutación. Yo siempre les digo a mis alumnos –o siempre les decía porque estoy a punto de jubilarme– que los argentinos somos los expertos en el “*Sí, pero...*”; y ese “*Sí, pero...*” es el recurso de refutación que tenemos, y que van a encontrar en los *nevertheless, however*, etc., según cómo esté usado.

**Mariano Quinterno:** Creo, Patricia, que la audiencia va a coincidir conmigo en que es una pena que te jubiles porque te escucho hablar y se me “cae la mandíbula” de todo lo que sabés y de cómo lo podés transmitir con tanta claridad. Está quedando muy claro para la audiencia. No quiero quedarme sin tiempo para preguntarte acerca de cómo compatibilizaste el tema de la enseñanza, de dar clases –vos tenés muchos años de aula–, con la labor de investigación; en qué cuestiones te ayuda la universidad y en qué no en ese sentido; y si creés

**que el Estado tendría que tener un rol más presente, apoyando a los investigadores. Quiero saber qué opinás de eso.**

*Patricia Weller:* En principio, la investigación surge como una necesidad, más allá de una institucionalización de la investigación. Yo soy una persona inquieta intelectualmente hablando, por lo tanto, me he encontrado a veces con trabajos de investigación que había realizado que no estaban encuadrados dentro de Ciencia y Tecnología, con el sistema de incentivos; pero luego sí surge la necesidad de poder empezar a socializar los hallazgos porque, cuando estás en el programa de incentivos, tenés la obligación de asistir a congresos, transmitir los hallazgos, publicar en lo posible, etc. ¿Qué sucede con la ayuda que puede hacer la universidad? Cuando vos tenés un incentivo, este es un agregado económico a tu dedicación. El tema es que, para investigar, tenés que tener mínimamente una dedicación parcial o una dedicación exclusiva. El profesor que tiene una dedicación simple no puede investigar institucionalizando la cosa –ni hablar, por supuesto, de aquel que está en el CONICET. Al investigador del CONICET, que ya sigue la carrera de investigador, calculo que se le debe hacer muy difícil poder compatibilizar ambas cosas porque la carrera de investigador es muy demandante. La universidad tiene ayudas importantes –por lo menos la Universidad Nacional de Entre Ríos–, más allá del presupuesto que vos puedas tener en tu proyecto de investigación, quizás los viáticos para asistir a congresos son contemplados y te dan uno al año y es muy importante eso. Existe el tema de las prioridades con relación al área de investigación: por ahí el proyecto lo aprueba el consejo –el consejo decide si está dentro de las prioridades o no lo está–, y vos tenés un límite también en la presupuestación de tu trabajo porque tu trabajo de investigación demanda libros, viajes, y una serie de cuestiones que exigen muchos recursos económicos. En la cuestión del tiempo, el que ama hacerlo, lo encuentra.

*Mariano Quinterno:* **¡Cuán complejo es investigar en los profesorados! No tenemos ningún tipo de financiación y es todo a pulmón. Yo creo que este es un tema que hay que poder cambiar, y lo que estás contando es justamente esto: así y todo, sin financiación, sin muchas veces apoyo, igual se investiga a pulmón. Estaría bueno que el Estado apoye.**

*Patricia Weller:* Lo que tiene la cuestión de poder entrar en un proyecto aceptado por consejo es la posibilidad de ser evaluado por un experto y legitimar esa investigación, que es lo que, de alguna manera, te da el estatus de ‘investigador’. De todas maneras, lamentablemente yo siento a veces –y más en estos tiempos donde el saber está tan manoseado– que vivimos en un país donde no se entiende verdaderamente la importancia de lo que es hacer ciencia. Yo lo veo cotidianamente, y lo veo desde el comienzo del uso de la palabra ‘investigar’ que tienen los chicos en la primaria. Te dicen: “Tenemos que hacer una investigación” y esta consiste en ir a Internet, con mucha suerte entrar a Wikipedia y sacar un resumen –ni siquiera hacer un hipertexto porque si, por lo menos, tomasen los links y empezasen a investigar un poco los diferentes caminos, pero ni siquiera eso. Entonces, tenemos que, de alguna manera, empezar a luchar en ese sentido; instalar en el inconsciente colectivo que el saber no nace solo, que el saber que da lugar a la formación de las personas en los niveles que sea tiene mucho laburo atrás, y que hay que empezar a respetar a la persona que ha dedicado su vida para hacer ciencia.

*Mariano Quinterno:* **Absolutamente. No podría coincidir más con vos. Me encanta lo que estás diciendo. Simplemente, agrego a lo que dijiste que, quizás, en la primaria y en la secundaria lo que sí podríamos hacer es empezar a**

**desarrollar prácticas de indagación, que no es lo mismo; es tomar ciertas prácticas del mundo de la investigación –obviamente adaptadas a cada uno de los niveles– para que los alumnos aprendan a indagar pero que no es una investigación definitivamente.**

**Patricia Weller:** En el mejor de los casos, yo he observado que, a veces, hay escuelas que llegan a la recolección de datos, es decir, aprenden técnicas de recolección de datos –dentro de las cuales la entrevista es, quizás, una de las más difundidas– y luego hacen un resumen de lo que han escuchado. No se puede pretender que un chico haga ciencia, pero sí hay ferias de ciencias internacionales donde aquellos chicos que verdaderamente ya tienen esa vocación por ahí consiguen un tutor, y ese tutor los va guiando y hasta presentan trabajos. Acá en Concordia ha habido casos de chicos de escuelas secundarias que han presentado trabajos muy interesantes en Estados Unidos, por ejemplo, y hasta han sido ganadores.

**Mariano Quinterno:** **Para finalizar –fue realmente muy interesante todo lo que nos compartiste y te agradezco infinitamente, fuiste muy generosa–, me gustaría que en los últimos minutos de esta conversación nos puedas compartir qué ideas a vos te gustaría dejar a la audiencia, o qué cuestiones para pensar.**

**Patricia Weller:** ¡Qué difícil! Más que una idea, yo creo que es un sentimiento: creo que lo más importante es la curiosidad y el amor por el conocimiento. Todo lo demás viene solo porque cada uno va encontrando su propio camino. Y el poder disfrutar del hallazgo, el poder disfrutar de eso nuevo. Entender también que eso nuevo que uno va incorporando no es solo para uno, sino que es para los demás. ¡Y cómo se nos abre la cabeza! Uno empieza a ver la realidad desde diferentes ópticas. Nadie tiene la última palabra, nadie es dueño de la verdad. La ciencia es un conjunto de miradas y todas tienen el mismo valor; cada uno después elegirá la que más le guste o la que más le convenga. La ciencia y la vida –después de todo, la ciencia es parte de la vida– son un poco así: nadie tiene el saber, no existe el saber absoluto, todo es refutable –te argumento y te contraargumento todo el tiempo en la ciencia–, y eso es lo que hace crecer a la ciencia. En definitiva, yo creo que es el amor por el conocimiento lo que a mí personalmente me ha guiado.

**Mariano Quinterno:** **Muchísimas gracias, Patricia. Hermosas palabras de cierre.**

**Para ver la entrevista en Youtube:** [https://youtu.be/utoKscx39Ag?si=5aiEbse5ZNK4u\\_7m](https://youtu.be/utoKscx39Ag?si=5aiEbse5ZNK4u_7m)

## **Bibliografía**

- Austin J.L. (2003). *How to do things with words*. 2d ed. Harvard University Press.
- Bourdieu, P. (2002). *Language and Symbolic Power*. Harvard University Press.
- Calsamiglia, H. & A. Tusón (2000) *Las Cosas del Decir. Manual de Análisis del Discurso*. Ariel.
- Fox Keller, E. (2000). *Lenguaje y Vida. Metáforas de la biología en el siglo XX*. Manantial.
- Goatly, A. (2007). *Washing the Brain. Metaphor and Hidden Ideology*. John Benjamins Publishing Company.
- Goatly, A. (2000). *Critical reading and writing*. Routledge.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and Social Change*. Polity Press.
- Halliday, M.A.K. (Revised by Christian M.I.M. Mathiessen) (2004). *An introduction to Functional Grammar* (Third Edition). Hodder Education.
- Johnson, M. (1987). *The body in the mind: The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980 <1998>). *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra.
- Lakoff, G. (1987). *Women, Fire and Dangerous Things. What Categories Reveal about the Mind*. University of Chicago Press.

van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto*. Piados.

van Dijk, T. (1988). *Texto y Contexto. (Semántica y pragmática del discurso)*. Ediciones Cátedra.

Weller, P. (1996). *Dos Formas de Llegar al Significado. La Inferencia. El Uso del Diccionario*. EDUNER.

Weller, P. (2017). *La Metáfora en la Divulgación Informática en Inglés. Análisis cognitivo, lingüístico y funcional*. EdiUNS.

#### PREGUNTAS FUERA DE LA CAJA

- En toda enseñanza de lenguas extranjeras, más allá del nivel universitario, la lecto-comprensión constituye una de los aspectos más importantes a desarrollar. ¿Es para usted el Análisis del Discurso una herramienta conceptual relevante? ¿Por qué?
- ¿Qué autores consultaría a los fines de conformar un marco teórico?
- El hipertexto, dentro de la discursividad digital, es un género desafiante para el desarrollo de estrategias de lecto-comprensión. ¿Considera que el Análisis del Discurso aporta en tal sentido?
- ¿Utiliza textos generados por Inteligencia Artificial en sus clases? A la luz del Análisis del Discurso, ¿son genuinos en su textualidad y discursividad?

#### BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA PARA SEGUIR LEYENDO

Alcaráz, V. (2000). *El Inglés Profesional y Académico*. Alianza.

Bernharardt, E. (1991). *Reading Development in Second Language*. Ablex Publishing Co.

Dubin, F., Eskey, D. & Grabe W. (1988) *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Addison-Wesley Publishing Company.

Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1989) *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective*. Oxford University Press.

Hutchinson, T. & Waters, A. (1989) *English for Specific Purposes. A learning-centred approach*. Cambridge University Press.

Johns, A. (1990). *Text, Role and Context: Developing Academic Literacies*. Cambridge University Press.

Jordan, R.R. (1997). *English for Academic Purposes. A guide and resource book for teachers*. Cambridge University Press.

Kintsch, W. (1994). The Psychology of Discourse Processing. En: Gernsbacher, M. A. (ed.). *Handbook of Psycholinguistics*. Academic Press.

Swales, J. (1990). *Genre Analysis: English in Academic and Research Settings*. Cambridge University Press.

Ungerer, F & H. J. Schmid (1997). *An Introduction to Cognitive Linguistics*. Longman.

van Dijk, T. A. (1985). *Handbook of Discourse Analysis*. Academic Press.

van Dijk, T. A. (2000). *El discurso como interacción social*. Gedisa.