Tema 28

El texto expositivo. Estructuras y características

Elena Méndez García de Paredes

ÍNDICE

1. LA EXPOSICIÓN

2. LA EXPOSICIÓN COMO 'CONTINUUM' TIPOLÓGICO

3. FASES DEL PROCESO EXPOSITIVO
3.1. Análisis pragmático de la situación de comunicación
3.2. Recogida de información
3.3. La planificación textual

4. SUPERESTRUCTURA DEL TEXTO EXPOSITIVO

5. CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS

ANEXO. LA EXPOSICIÓN DE LA DIVULGACIÓN CIENTÍFICA

1. LA EXPOSICIÓN

Es una modalidad de discurso que consiste en hablar reflexivamente acerca de un tema, idea o concepto, bien con intención didáctica (para transmitir conocimiento acerca de las cosas), bien con intención analítica (para alcanzar el conocimiento pleno acerca de las cosas). Es decir, tiene una finalidad eminentemente pragmática destinada a *saber* y a *hacer saber*. Esta última centrada principalmente sobre el destinatario, pues el fin que se persigue es que cambie su estado epistémico y conozca algo que ignora o que no conoce bien.

Se trata, por tanto, de una modalidad textual propia de lo que É. Benveniste llamó *enunciación de discurso* (o *mundo comentado*, según la terminología de H. Weinrich), en la que pueden aparecer explícitos el *Yo* y el *Tú* de la comunicación[1] o, por el contrario, borrarse su presencia explícita del discurso, dando lugar a exposiciones objetivas, pero en las que, no hay que olvidarse, siempre existe un sujeto enunciador que se hace responsable de las aserciones que se contienen en sus enunciados. Éstos suelen tener una estructura declarativa en la cual se afirma la verdad de lo dicho.

Para algunos autores, la exposición es el equivalente abstracto de la descripción. Mientras que ésta pinta con palabras y acerca o muestra al destinatario aspectos concretos de la realidad circundante, aquélla acerca y muestra al destinatario ideas, pensamientos, opiniones, en suma abstracciones y generalizaciones que se presentan de forma acumulativa y yuxtapuesta, sin preocupación por el mecanismo que vincula unas ideas con otras[2]. Esto tiene su muestra más evidente en la exposición de temas que tienen como destinatarios a un público escolar, si bien tal presupuesto no está tan claro en los textos expositivos especializados de carácter humanístico, científico y técnico, en los que se hace necesario contrastar explicaciones diversas sobre un mismo fenómeno, y seguir un razonamiento analítico y lógico en la concatenación de las ideas, que implica una argumentación en la lengua, aunque el texto no sea, necesariamente, argumentativo. Véase esto que se dice en dos ejemplos que tienen como destinatario un público muy diferente:

(1) **La estructura de los sintagmas**

Ya hemos definido el sintagma más arriba: un grupo de palabras capaz de desempeñar de modo unitario alguna función sintáctica dentro de la oración y que posee significado también unitario, emanado de sus componentes y de las relaciones que éstos mantienen entre sí.

---

1 Piénsese, por ejemplo, en los manuales escolares de primeros años que continuamente hacer referencia al alumno.

2 R. Núñez y E. del Teso: *Semántica y pragmática del texto común*, Madrid: Cátedra, 1996, pág. 183.

Estas relaciones internas entre los componentes de un sintagma son las que definen su estructura, Los sintagmas están formados a partir de un elemento central que aporta la significación fundamental y determina el carácter de la construcción: ese elemento central funciona como NÚCLEO del sintagma. Junto a él pueden aparecer otros elementos que modifican, completan o precisan su significado en diferentes sentidos: de estos elementos decimos que desempeñan la función de MODIFICADOR, y los consideramos como elementos subordinados al núcleo. No ha de olvidarse que el núcleo puede aparecer también solo, sin ningún tipo de modificador.

Esta denominación de modificador tiene carácter genérico: sirve para referirse en general a todo elemento sintáctico que completa o precisa del núcleo de cualquier tipo de sintagma. Según la clase de sintagma y la relación que establezca con su núcleo, iremos distinguiendo más adelante diferentes tipos de modificadores.

Por otro lado, existen ciertas unidades complejas que también suelen denominarse sintagmas, pero cuya estructura parece en ocasiones diferente de la del resto: son los sintagmas preposicionales, de los que hablaremos en el apartado 3.4. (VV AA: *Lengua castellana y literatura 1 de Bachillerato*. Madrid: Akal, 1998, tema 6: «Sintagmas y oraciones», 89)

(2) **Introducción**

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestro país, Rabelais es el menos popular, el menos estudiado, el menos comprendido y estimado de los grandes escritores de la literatura mundial.

No obstante, Rabelais está considerado como uno de los autores europeos más importantes. Belinsky lo ha calificado de genio, de «Voltaire» del siglo XVI, y estima su obra como una de las más valiosas de los siglos pasados. Los especialistas europeos acostumbran a colocarla —por la fuerza de sus ideas, de su arte y por su importancia histórica— inmediatamente después de Shakespeare, e incluso llegan a ubicarlo a la par que el inglés. Los románticos franceses, sobre todo Chateubriand y Hugo, lo tenían por uno de los genios más eminentes de la humanidad de todos los tiempos y pueblos. Se le ha considerado, y se le considera aún, no sólo como un escritor de primer orden, sino también como un sabio y un profeta. He aquí un juicio significativo de Michelet: «Rabelais ha recogido directamente la sabiduría de la *corriente popular de los antiguos dialectos, refranes, proverbios y farsas estudiantiles, de la boca de la gente común y los bufones*.

Y a través de esos *delirios*, aparece con toda su grandeza el genio del siglo y su *fuerza profética*. Donde no logra descubrir, acierta a entrever, anunciar y dirigir. Bajo cada hoja de la floresta de los sueños se ven frutos que recogerá el *porvenir*. Este libro es una *rama de oro*».

Es evidente que los juicios y apreciaciones de este tipo son muy relativos. No pretendemos decidir si es justo colocar a Rabelais a la par de Shakespeare o por encima o debajo de Cervantes, etc. Por lo demás, el lugar histórico que ocupa entre los creadores de la nueva literatura europea está indiscutiblemente al lado de Dante, Boccacio, Shakespeare y Cervantes. Rabelais ha influido poderosamente no sólo en los destinos de la literatura y la lengua literaria francesa, sino también en la literatura mundial (probablemente con tanta intensidad como Cervantes). Es también indudable que fue el *más democrático* de los modernos maestros literarios. Para nosotros, sin embargo, su cualidad principal es la de estar más profundamente

> ligado que los demás a las fuentes *populares* (las que cita Michelet son exactas, sin duda, pero distan mucho de ser exhaustivas); el conjunto de estas fuentes determinó su sistema de imágenes tanto como su concepción artística.
>
> Y es precisamente ese peculiar carácter popular y, podríamos decir, radical de las imágenes de Rabelais lo que explica que su porvenir sea tan excepcionalmente rico, como correctamente señala Michelet. Es también este carácter popular el que explica "el aspecto no literario" de Rabelais, quiero decir su resistencia a ajustarse a los cánones y reglas del arte literario vigentes desde el siglo XVI hasta nuestros días, independientemente de las variaciones que sufriera su contenido. Rabelais ha rechazado estos moldes mucho más categóricamente que Shakespeare o Cervantes, quienes se limitaron a evitar los cánones clásicos más o menos estrechos de su época. Las imágenes de Rabelais se distinguen por una especie de "carácter no oficial", indestructible y categórico, de tal modo que no hay dogmatismo ni autoridad ni formalidad unilateral que pueda armonizar con las imágenes rabelesianas, decididamente hostiles a toda perfección definitiva, a toda estabilidad, a toda forma limitada, a toda operación y decisión circunscritas al dominio del pensamiento y a la concepción del mundo.
>
> De ahí la soledad tan especial de Rabelais en el curso de los siglos siguientes: es imposible llegar a él a través de los caminos trillados que la creación artística y el pensamiento ideológico de la Europa burguesa, siguieron a lo largo de los últimos cuatro siglos. Y si bien es cierto que en ese tiempo encontramos numerosos admiradores entusiastas de Rabelais, es imposible, en cambio, hallar una comprensión total, claramente formulada, de su obra. (M. Bajtin: *La cultura popular en la Edad Media y en el Renacimiento. El contexto de François Rabelais*. Madrid: Alianza 1998, pp. 7-8)

El ejemplo (1) es un texto escolar de carácter técnico: habla de gramática, y se ha centrado en la explicación de una unidad gramatical, el sintagma. La disposición y organización del fragmento es tradicional en este tipo obras didácticas: *definición* (§1), *caracterización* (§2), *especificación* de algún concepto introducido (§3), mención de algún caso particular, que se enseña como excepcional, en relación con el tipo explicado (§4).

En efecto, en este ejemplo, la relación que contraen los enunciados, todos ellos de carácter asertivo (se da como verdadero lo dicho y sirven a la transmisión de conocimiento), es de yuxtaposición. Las ideas se van desgranando poco a poco, haciendo avanzar la estructura informativa del texto. Sin embargo requieren un orden lógico discursivo que hace muy difícil que pueda intercambiarse el orden de los enunciados y la disposición de los párrafos (esta es una de las diferencias más sobresalientes que separa la exposición de la descripción). Por otra parte, este tipo de texto exige un mínimo de elementos estructurales. No podrían faltar ni la *definición*, que cumple la función de dar a conocer aquello de lo que se está hablando, sentar las bases de la comunicación para no referirnos a un ente en el vacío, ni la *caracterización*, aunque sea somera, para que sea posible su reconocimiento por parte de los alumnos.

El texto (2) pertenece a un ensayo humanístico sobre el influjo de lo popular en el escritor francés F. Rabelais. El fragmento que se ha escogido se inserta en el capítulo de introducción y esto explica el comienzo del texto: justificar la exposición. En el primer párrafo se dan razones que justifican el estudio de este autor: «el menos popular, el menos comprendido y estimado...». Esta orientación discursiva explica, asimismo, la presencia de un operador argumentativo «No obstante», con el que se abre el segundo párrafo y que desestima la orientación argumentativa del primero para contradecirla: «está considerado como

uno de los autores europeos más importantes». Este segundo párrafo expone ideas de otros estudiosos como argumentos de autoridad que lo reafirman en una determinada conclusión: 'Rabelais es un escritor de la talla de los más grandes y esto justifica el estudio', si bien relativiza tanta exaltación impresionista y ponderación excesiva que podría llevar a conclusiones no deseadas (*No pretendemos decidir si es justo colocar a Rabelais*...). Por otra parte, esa necesidad justificativa del trabajo que va a emprender es lo que lleva a su autor a reafirmarse en su decir con marcadores de modalidad epistémica: *Es evidente que los juicios y apreciaciones...*;*...está indiscutiblemente al lado de Dante...*; *Es también indudable que fue el más democrático*; a la vez que abunda en que la rebeldía de Rabelais a los moldes clásicos y su aprovechamiento de la vena popular es lo que podría explicar que haya sido poco entendido: *De ahí la soledad tan especial*... con que se abre el último párrafo, enunciado que se abre con un conector de deducción argumentativa de carácter conclusivo.

Como se ve a primera vista, la diferencia entre un texto y otro es que en el primero se dan por sentadas ciertas ideas como verdades consolidadas que deben ser comunicadas para el conocimiento general de los alumnos. En el segundo, se problematiza el tema que se va a exponer y eso implica una serie de operaciones lógico-argumentativas que cristalizan en la concatenación discursiva de los enunciados, explicitada mediante elementos conectores que guían las inferencias deductivas, permitiéndole a su autor canalizar argumentativamente su exposición, y al destinatario seguir su razonamiento expositivo. Estas funciones también las cumplen los modalizadores de la aserción que aparecen ahí. Asimismo la estructura de ambos textos es diferente, pues diferente es la función comunicativa que pretenden cumplir. El segundo se dirige a un público especialista que sabe quién es Rabelais y en qué época escribió, qué lugar ocupa dentro de la literatura francesa y dentro de la literatura universal. Esa es, precisamente, la razón de inscribir a ese destinatario en el discurso, adelantándose en cierta medida a sus objeciones y compartiendo con él datos y saberes como si fueran evidentes, indiscutibles e indudables.

El texto es expositivo, pero no de saberes dados y generales, sino de una teoría propia, individual y novedosa, por eso aparece el sujeto enunciador responsabilizándose de su discurso como locutor: *Es también ese carácter popular el que explica el aspecto no literario de Rabelais, quiero decir su resistencia a ajustarse a los cánones y reglas*..., precisando y reformulando lo dicho para que se entienda como se pretende. En este texto, la exposición de las ideas tiene que hacerse un hueco entre los conocedores de la materia, es decir, tiene que ser aceptada como válida para que pase a ser saber común, para que pase a ser bien mostrenco. Por esa razón ambos textos, aun siendo expositivos, son diferentes en cuanto a su expresión lingüística. Uno de ellos es meramente acumulativo de ideas y conceptos, pero el otro exige dejar ver la lógica expositiva para que las ideas que se quieren explicar puedan ser aceptadas. La intención comunicativa y el tipo de destinatario hacen de él un texto más cercano a lo argumentativo, pero es expositivo.

La exposición es, pues, una organización textual que parte de un supuesto previo: la existencia de una información conceptual que se ha obtenido *de forma directa*, sea por la experiencia propia (generalización a partir de hechos concretos), sea por la reflexión personal (análisis); o *de forma indirecta*, tomada de otros (síntesis). Evidentemente, los procesos de las diferentes operaciones mentales, según sea la procedencia de la información que se desea transmitir, pueden dejarse ver en el texto, como huellas de un pensamiento lógico y eso se traduce en la existencia de relaciones sintáctico-semánticas de causa, consecuencia, contraste; frente a lo que ocurre en las obras didácticas o de divulgación, en las que hay acumulación de información procedente de otros autores (aunque estos la hayan podido obtener por vía directa). Esto ocurre porque, al tratarse de un decir indirecto, pero solapado (hablar de forma directa, ocultando la procedencia del saber), se suelen borrar

las huellas del pensamiento lógico que encadena el análisis y la abstracción, en beneficio de la adición de ideas. Ésta es la diferencia esencial que separa la *exposición divulgativa*, que tiene como objetivo informar lo más clara y objetivamente posible sobre un tema, y la *exposición especializada*, propia de los trabajos científicos y de los ensayos humanísticos.

2. LA EXPOSICIÓN COMO 'CONTINUUM' TIPOLÓGICO

En general, la exposición como fenómeno discursivo implica el cometido comunicativo o función social de *explicar*[3], que consiste en *hacer saber*, *hacer comprender* y *aclarar*. Esto, como se ha visto, implica la existencia de un conocimiento, de un *saber dado*, que se toma como punto de partida. Como señalan H. Calsamiglia y A. Tusón[4], la relación comunicativa que se da en el contexto de explicación es asimétrica (al menos en la exposición de carácter divulgativo): hay un agente de la comunicación, poseedor de un saber que va a compartir (el *experto*) con un destinatario que lo ignora (el *lego*), pero que debe estar en disposición de interpretarlo, por eso es en este tipo de comunicación donde se deben hacer mejor los cálculos del destinatario (lo que sabe, lo que no sabe, lo que debería saber), para que la finalidad social que se pretende cumplir con la exposición (explicar) se lleve a cabo sin interferencias.

Para cada nivel de conocimiento (científico, técnico, especializado, de experiencia) se suscribe un «contrato de explicación» que implica adecuar el volumen de conocimiento, su precisión y la forma de exposición a los interlocutores, y dar con el *tono* de la exposición, que no es otra cosa que tener en cuenta los conceptos sociolingüísticos de *campo*, *tenor* y *modo*[5]. Para entender de una manera práctica estos conceptos, proponemos el análisis comparativo de dos textos que tratan el mismo tema, pertenecen, pues, al mismo *campo*: «las relaciones entre lenguaje y pensamiento», pero difieren en el *tenor* y, consecuentemente, en el *modo*. Al ir dirigidos a públicos bien distintos, se diferencian también en la naturaleza de la exposición. El primero de ellos está extraído de una enciclopedia sobre las ciencias del lenguaje. La imagen textual que se refleja de la lectura, permite hacer conjeturas acerca del tipo de público a quien va dirigido. Se trata de un destinatario instruido y con capacidad para asimilar lo que se explica, pero profano en la materia. Un público variopinto y heterogéneo al que se le presume interés por adquirir conocimiento sobre el

---

3 Esto es al menos lo que puede desprenderse del cotejo de los significados de *explicar* y *exponer* que registra el *DRAE*: **Explicar**: 1. Declarar, manifestar, dar a conocer lo que alguien piensa. // 2. Declarar o exponer cualquier materia, doctrina o texto difícil, con palabras muy claras para hacerlos más perceptibles. // 3. Enseñar en la cátedra.// 5. Dar a conocer la causa o el motivo de algo.//6. Llegar a comprender la razón de algo, darse cuenta de ello. **Exponer**: 1. presentar algo para que sea visto, ponerlo de manifiesto //2. Hablar de algo para darlo a conocer. *Me expuso sus ideas sobre política.*// 4. Declarar , interpretar, explicar el sentido genuino de una palabra, texto o doctrina que puede tener varios o es difícil de entender.

4 *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona: Ariel, 1999.

5 *Campo, tenor* y *modo* son factores variables del contexto situacional de la comunicación que condicionan e influyen en la elección de las estrategias lingüísticas (selección de vocabulario, estructuras sintácticas, etc.), es decir, están en íntima relación con el *estilo*. Por *campo* se entiende el tema del hablar (el léxico es uno de sus indicadores), el *tenor* es el factor situacional que está en relación con los agentes de la comunicación: su identidad, posición, grado de implicación que manifiestan en el mensaje (*tenor personal*), relación social que existe entre ellos (*tenor interpersonal*), qué intención o finalidad comunicativa se persigue (*tenor funcional*). Por último, el *modo* se refiere a la canalización y transmisión del mensaje, algo de suma importancia en todos los órdenes de la comunicación pero especialmente relevante en el texto expositivo: la diferencia entre lo oral y lo escrito es aquí fundamental, así como el lugar en el que se inserte, un manual de secundaria, de bachillerato, universitario, un tratado para expertos en la materia.

funcionamiento del lenguaje. Se ha pensado también en que este destinatario idealizado puede, presumiblemente, estar influido por prejuicios, estereotipos o tópicos sobre qué es el lenguaje y qué son o deberían ser las lenguas.

De este presupuesto parte su autor D. Crystal, pues el fragmento que se va a comentar pertenece a un capítulo incluido en el primer apartado: «I. Ideas populares sobre el lenguaje»[6]. El segundo fragmento pertenece al comienzo de un capítulo de análisis filosófico, cuyo autor es el filósofo marxista polaco Adam Schaff. No se incluye en ningún volumen de divulgación científica, sino que se inserta en un ensayo de filosofía destinado a un público experto o, cuanto menos, iniciado en la materia.

(3) **5. Lenguaje y pensamiento**

Parece evidente que existe una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento: nuestra experiencia diaria indica que gran parte de lo que se piensa está facilitado por el lenguaje. Pero ¿existe identidad entre ambos? ¿Se puede pensar sin lenguaje? ¿O acaso nuestro lenguaje regula el modo en que somos capaces de pensar? Estos problemas han preocupado a generaciones de filósofos, psicólogos y lingüistas, que han desenterrado estratos muy complejos dentro de cuestiones aparentemente sencillas. Sin duda es imposible una respuesta simple, pero por lo menos podemos dejar en claro los principales factores que hacen surgir las complicaciones.

CLASES DE PENSAMIENTO

Muchas clases de comportamientos se consideran clases de «pensamiento», pero no todas ellas requieren que postulemos una relación con el lenguaje. Y lo que es más obvio, nada indica que el lenguaje esté relacionado con nuestra respuesta emocional ante un objeto o un acontecimiento, como cuando reaccionamos ante un cuadro bonito un desagradable accidente: puede que utilicemos el lenguaje para explicar a los demás nuestra reacción, pero la emoción en sí queda «más allá de las palabras». Ni tampoco las personas que se ocupan de las artes creativas creen que sea esencial utilizar el lenguaje para pensar: los compositores, por ejemplo, dicen a menudo que «oyen» la música que quieren escribir. Además, del mismo modo, nuestras fantasías de todos los días, cuando soñamos despiertos, y otras asociaciones libres de ideas pueden realizarse sin lenguaje.

El tipo de pensamiento que parece implicar el lenguaje es de otra clase: es el pensamiento razonado que se produce cuando solucionamos problemas, contamos historias, planeamos estrategias, etc. Ha sido denominado pensamiento «racional», «dirigido», «lógico» o «proposicional». Implica elementos tanto deductivos (cuando solucionamos un problema utilizando unas reglas establecidas, como en los deberes de aritmética) como inductivos (cuando solucionamos un problema partiendo de unos datos que poseemos y trazamos un camino a seguir). El lenguaje parece ser muy importante para este tipo de pensamiento. Las propiedades formales del lenguaje, como el orden de palabras y la sucesión de oraciones, constituyen el medio a través del cual nuestros pensamientos entrelazados pueden ser organizados y presentados.

¿IDENTIDAD O INDEPENDENCIA?

¿Pero cómo de estrecha es esta relación entre pensamiento y lenguaje? Esta cuestión se suele afrontar desde dos extremos opuestos. En primer lugar está la hipótesis de que lenguaje y pensamiento son dos entidades completamente separadas,

[6] El tema de lenguaje y pensamiento comparte espacio con otros como “La tradición normativa”, “la igualdad de las lenguas”, “La magia del lenguaje” y “las funciones del lenguaje”.

una de las cuales depende de la otra. En el extremo opuesto está la hipótesis de que lenguaje y pensamiento son idénticos, de que no es posible afrontar ningún tipo de pensamiento racional sin usar el lenguaje. La verdad debe encontrarse en algún lugar entre estas dos posiciones.

Dentro de la primera posición, existen obviamente dos posibilidades: puede que el lenguaje dependa del pensamiento, o que el pensamiento dependa del lenguaje. El punto de vista tradicional, muy extendido a nivel popular, corresponde a la primera: las personas tienen pensamientos, y ponen estos pensamientos en palabras, o lo que está recogido en ciertas visiones metafóricas del lenguaje como «el vestido» o el «instrumento» del pensamiento. Esta opinión también se ve representada en el campo de la adquisición del lenguaje por el niño, donde se ve que los niños desarrollan una determinada gama de habilidades cognitivas que preceden al aprendizaje del lenguaje.

La segunda posibilidad también ha sido ampliamente sostenida: el modo en que las personas usan el lenguaje marca las líneas que seguirá su pensamiento. Los siguientes versos de Shelley lo resumen de forma muy expresiva: «Le dio al hombre la palabra y la palabra creó el pensamiento, / Que es la medida del universo» (*Prometheus unbound*). Esta idea también está representada en el campo de la adquisición del lenguaje, por el argumento de que los primeros encuentros del niño con el lenguaje son los que tienen mayor influencia sobre el modo en que se aprenden los conceptos. La exposición más importante de esta posición, en cualquier caso, se encuentra en la hipótesis Sapir-Whorf.

Una tercera posibilidad que también se defiende mucho hoy en día, es la de que lenguaje y pensamiento son interdependientes, lo que no significa que sean idénticos. La de la identidad (por ejemplo, que el pensamiento no es más que una vocalización interiorizada) ya no es una idea corriente. Existen demasiadas excepciones para que se pueda mantener una posición tan tajante: basta con pensar en todos los tipos de operaciones mentales que podemos hacer sin lenguaje, como recordar la sucesión de los movimientos en un juego o un deporte, o visualizar el camino de casa al trabajo. También se reconoce ampliamente que las imágenes gráficas y los modelos físicos pueden ser de gran ayuda en la solución de problemas, y a veces pueden resultar más eficaces que las representaciones puramente verbales de un problema.

Por otra parte, estos casos se ven ampliamente superados en número por aquellos en los que el lenguaje parece ser el principal medio a través del cual el pensamiento puede proceder con éxito. Ver lenguaje y pensamiento como elementos interdependientes supone, pues, reconocer que el lenguaje es una parte regular en el proceso del pensamiento, reconociendo al mismo tiempo que tenemos que pensar para entender el lenguaje. No se trata de que una noción obtenga primacía sobre la otra, sino de que ambas sean esenciales, si es que queremos explicar el comportamiento. Una vez más, se han buscado metáforas para explicar los puntos de vista. El lenguaje ha sido comparado con el arco de un túnel, el pensamiento con el túnel mismo. Pero la complejidad de la estructura y de las funciones del lenguaje rechaza las analogías sencillas. (D. Crystal: *Enciclopedia de las ciencias del lenguaje*. Madrid: Taurus, 1994)

El contenido de este texto está dividido en tres partes que se le facilitan al lector mediante subtítulos: La primera parte tiene una estructura de *planteamiento del problema*, algo consustancial al texto expositivo y que sirve de arranque o punto de partida para

el desarrollo de una labor explicativa o de resolución del problema. El título del capítulo es ya una primera puesta en común (locutor-destinatarios) sobre el tema del que se hablará, pero no es suficiente, pues no se sabe el grado de conocimiento que tendrá el lector del texto acerca de estas cuestiones. Por esa razón se hace necesario compartir con él una premisa de carácter reflexivo, dada aquí como una aserción cuya verdad se expone como incuestionable, *porque en ella se ofrece la evidencia de la experiencia*: «Parece evidente que existe una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento: *nuestra experiencia diaria indica…*». Sin embargo, tal premisa se ofrece como algo complejo y problemático, o que plantea dudas. Esto es, como algo susceptible de ser analizado. Esta es la función que cumple el conector *pero* al desviar la orientación argumentativa que llevaba el enunciado anterior.

El movimiento explicativo aparece con la pregunta (pues no hay que olvidar que toda pregunta implica perlocutivamente la respuesta. La explicación). La pregunta puede venir dada implícitamente de forma indirecta o de forma directa y explícita. La pregunta directa (que enfrenta cara a cara el *yo* y el *tú* de la comunicación) es más habitual en los textos de carácter divulgativo, pues implica un intento de introducir en el planteamiento del problema al destinatario, ya que en el proceso de lectura es él mismo quien se formula la cuestión, quien se plantea el problema, con lo que se consigue al máximo su implicación en la exposición, en el seguimiento discursivo.

La segunda parte del texto cumple una función delimitativa: asegurarse de que uno de los componentes del objeto del análisis es compartido también por el lector (es lo que se conoce vulgarmente como *centrar el tema*) y tiene una función *metaexpositiva*. Para ello se acude aquí al contraste de dos párrafos: lo que se puede hacer sin intervención del lenguaje *versus* lo que requiere necesariamente la intervención del lenguaje, el pensamiento lógico, proposicional… Los enunciados que apoyan ambas ideas en contraste se presentan como *previamente dados así*, sin que sean susceptibles de refutación («Y lo que es más obvio, nada indica que el lenguaje esté relacionado con nuestra respuesta emocional…»).

La tercera parte es el desarrollo de la explicación. Se sitúa tras el inciso hecho para delimitar el tipo de pensamiento del que se va a hablar (tras la 2.ª parte), y por ello necesita plantear nuevamente la cuestión introducida al comienzo. Hay que canalizar nuevamente la atención del lector y dirigirla hacia el problema en sí mismo. Esta estrategia, que no suele ser frecuente en los textos especializados, sí es propia, sin embargo, de las obras de divulgación. En esta tercera parte, también se sigue un orden expositivo: *presentación de las hipótesis* y *conclusión* válida a la que se puede llegar tras esos análisis. Las hipótesis y las conclusiones, en la exposición de carácter divulgativo son, simplemente, un resumen o una síntesis de las teorías existentes para la solución del problema.

En este cuerpo de la exposición es donde se hace necesario desgranar de forma ordenada, clara y precisa el saber existente y donde es más necesario adecuarse a la situación comunicativa. Eso explica que sea en esta parte donde resultan más pertinentes los conectores que ordenan la materia discursiva, señalando la prelación de las ideas, enumerándolas, reformulándolas: «Esta cuestión se suele afrontar desde dos extremos opuestos, *en primer lugar* está la hipótesis… *En el extremo opuesto* está la hipótesis…»; «*Dentro de la primera posición*, existen obviamente *dos posibilidades*: puede que el lenguaje dependa del pensamiento, o que el pensamiento dependa del lenguaje. *El punto de vista tradicional*, muy extendido a nivel popular, *corresponde a la primera* […] *La segunda posibilidad* […] *Una tercera posibilidad*…».

También es en este tipo de obras de divulgación donde se hace más frecuente el *recurso a la comparación* en un intento de acercar cognitivamente de una manera más fácil el contenido de la explicación. En este texto la metáfora tradicional de *vestir el pensamiento con palabras* y *la comparación con el túnel* están cumpliendo este cometido. Del mismo modo, la ejemplificación desempeña un cometido muy similar, concretar en casos particulares de fácil acceso cognitivo las abstracciones que se han manejado («recordar la sucesión de los movimientos en un juego o deporte, visualizar el camino de casa al trabajo...»), o el recurrir a la cita de unos versos de Shelley.

La conclusión se desarrolla en el último párrafo y es de carácter expositivo-argumentativo: se expresan las ventajas de quedarse con una de las hipótesis, es decir, se concluye que es la mejor manera de entender las relaciones entre lenguaje y pensamiento: «Ver lenguaje y pensamiento como elementos interdependientes supone, pues, reconocer que el lenguaje es una parte regular en el proceso del pensamiento...».

Pasemos al análisis del texto filosófico:

(4) **Lenguaje y pensamiento**

El objeto de las siguientes consideraciones, que deben preparar el análisis del papel activo del lenguaje dentro del conocimiento, es el problema que generalmente se califica como «relación entre pensamiento y lenguaje». Por pensamiento entendemos aquí el pensamiento humano; para nuestras consideraciones, carece por completo de importancia si se puede proponer otro concepto del pensamiento o si vale la pena hacerlo, para hablar dentro del marco de un aparato conceptual dado de procesos del pensamiento tanto del hombre como de los animales más organizados. Por el contrario el núcleo del problema se basa en la pregunta de si en el pensamiento humano, se pueden distinguir dos procesos: el del pensamiento «puro» y la expresión «secundaria» del pensamiento en palabras, o si se trata, por principio, de un solo proceso del pensamiento en un lenguaje; ello no está en absoluto en contradicción con que el contenido de los pensamientos pensados en distintos lenguajes, incluso en lenguajes que se basan en distintas significaciones materiales, como por ejemplo, el lenguaje deportivo y el lenguaje de los gestos, pueda ser el mismo. Ello tampoco está en contradicción con que en el pensamiento humano intervengan ciertas componentes no lingüísticas de significación secundaria que, sin embargo, no son relevantes para aquello que es típico del pensamiento en un sentido general.

Antes de estas consideraciones, debemos hacer algunas observaciones sobre los conceptos «lenguaje y pensamiento». En lingüística se distingue generalmente entre *hablar* y *lenguaje*. Por «hablar» se entiende el proceso concreto de comunicación de los hombre con ayuda de vocablos, pero por «lenguaje» entendemos el sistema de reglas gramaticales y de significado obtenido por abstracción del verdadero proceso lingüístico. De acuerdo con esta división, que hoy en día es generalmente aceptada en el sentido de Saussure, el hablar es la actualización del lenguaje, pero el lenguaje es la abstracción del fenómeno general de hablar, su potencialización.

El lenguaje es un sistema en el cual determinados significados están subordinados a sus portadores materiales determinados (potenciales, que se hacen realidad en el acto de hablar): los grupos vocales. Un ser que no comprende ciertos vocablos como portadores de un significado determinado –cuando estos grupos tienen en una lengua cualquiera un significado determinado–, no utiliza ningún lenguaje y, en este sentido, no habla. Por ejemplo el papagayo, al que se

le ha enseñado un par de palabras en una lengua cualquiera, no habla. Por otra parte, por muchos motivos es totalmente útil y natural considerar la comprensión del mismo sistema de reglas de significado y gramaticales a través de diversos portadores materiales como utilización de la misma lengua: así, por ejemplo, hablar, escribir símbolos fonéticos, subordinar determinados símbolos, al menos, a ciertas palabras del lenguaje hablado y utilizar ese simbolismo de cara a las relaciones humanas.

La fisiología neurológica se ha esforzado a veces en explicar en qué medida nuestro acto de pensar es un «hablar consigo mismo», es decir, en qué medida se trata de un proceso fisiológico que se refiere a nuestros órganos de articulación. Aquí no trataremos este aspecto de la eventual interdependencia de pensamiento y lenguaje y, en consecuencia, de la lengua. Consideramos como un hecho establecido que existe una *conversación interna*, la utilización del lenguaje como un proceso intercerebral que se produce en principio dentro del organismo. Sin duda alguna, experimenta este proceso aquel que tiene la costumbre de «contarse algo durante largo rato» y «poner en pensamientos» el contenido de cada párrafo de un texto escrito por él mismo, antes de decidirse a ponerlo sobre el papel.

Todo lo que hemos dicho sobre la esencia de la utilización del lenguaje –entendido como lenguaje en cualquier forma y para el uso del que habla o interlocutor– deja bien sentado que el *uso del lenguaje implica el pensamiento*. En efecto, implica comprensión de los significados que están estrechamente ligados con sus portadores materiales en el lenguaje dado. Por tanto, la tesis de que no se puede utilizar un lenguaje sin pensar (ya sea en «una conversación interna» o en la comunicación intersubjetiva) es una tesis analítica, *ex definitione* del uso del lenguaje o, más brevemente *ex definitione* del lenguaje. Con ello no se pone en absoluto en entredicho lo analítico de la tesis inversa: que cualquier pensamiento, cualquier forma humana de pensar implica el uso de un lenguaje determinado y, por principio, uno ya formado y apropiado por el individuo en el curso de la comunicación interhumana. Estas tesis podrían aceptarse a través de una definición correspondiente al carácter analítico del «pensar». Sin embargo, la tratamos como tesis sintética, como *hipótesis* central de nuestras consideraciones. [...] Esta hipótesis se basa por tanto en que *no se puede pensar* (humanamente) y tampoco se puede actuar de una forma condicionada por este pensamiento, *si no se ha aprendido en la época correspondiente de la vida en una comunidad humana el uso de alguna lengua; que pensar siempre es pensar en una lengua determinada* y no algo que se pueda dividir en etapas: en un pensar antes y en un «disfraz» secundario de los pensamientos con las palabras de un lenguaje, una «impresión de los pensamientos en un cartel lingüístico», aunque se pueda traducir libremente un pensamiento pensado en un lenguaje determinado a otra lengua. (A. Schaff: *Lenguaje y conocimiento*. México: Grijalbo, 1967, pp.141-144)

El texto que se propone para comparar las estrategias expositivas que apartan la divulgación de ideas y conocimientos del tratamiento expositivo especializado es el comienzo de un extenso capítulo dedicado al problema de las relaciones entre lenguaje y pensamiento. Por ello, estas líneas, dentro de la globalidad del capítulo, se corresponderían con lo que se ha llamado *presentación problemática* o *presentación del tema como un fenómeno complejo*, necesitado de elucubración, reflexión y análisis a partir de unos datos, los cuales serán compartidos comunicativamente con un destinatario considerado en relación de igualdad o casi (filósofos, lingüistas, pero también alumnos universitarios de los últimos cursos, que evidentemente deben hacer un esfuerzo de comprensión

mucho mayor que aquéllos). Todo él cumpliría la función superestructural de *anclaje de las posiciones ideológicas*, es decir, presupuestos o premisas de las que partirá la exposición para dar con la solución, a través de la explicación y desentrañamiento de la complejidad del tema.

Sin embargo, este fragmento, tomado aisladamente, es también susceptible de ser analizado en partes: presentación problemática del tema, delimitación o precisión terminológica o semántica y premisas de las que se partirá (lo *metaexpositivo*), desarrollo y conclusión. Al tratarse de una exposición especializada, los diferentes tramos discursivos no llevan subtítulo como en el texto anterior: se entiende que el lector posee suficientes conocimientos como para ser capaz de desentrañar el texto sin ayuda. Del mismo modo, no se hace necesario preguntar directamente acerca de las cuestiones problemáticas que afectan tanto a la relación entre lenguaje y pensamiento como a la existencia de pensamientos no lingüísticos, sino que se desestima como no pertinente tal hecho: «para nuestras consideraciones, carece por completo de importancia si se puede proponer otro concepto de pensamiento...». Es decir, se está delimitando un marco de la exposición con respecto al cual referir sus planteamientos, a la vez que se enfoca el problema con una interrogativa indirecta: «Por el contrario, el núcleo del problema se basa en si en el pensamiento humano se pueden distinguir dos procesos... o si se trata de un sólo proceso».

Si comparamos esto con el texto anterior, nos daremos cuenta de que allí se formulaba explícitamente: ¿Existe identidad entre ambos? ¿Se puede pensar sin lenguaje? ¿O acaso nuestro lenguaje regula el modo en que somos capaces de pensar?, lo que facilitaba la comprensión del problema. Esto es, la manera de decir cosas similares en un texto expositivo ha de adecuarse al destinatario. Del mismo modo, aspectos que se trataban con más concreción y particularización en el texto de D. Crystal («nada indica que el lenguaje esté relacionado con nuestra respuesta emocional ante un objeto o un acontecimiento, como cuando reaccionamos ante un cuadro bonito...»), se presentan aquí de una forma más abstracta y generalizada, como corresponde al género textual del fragmento: »Ello no está en absoluto en contradicción con que el contenido de los pensamientos... Ello tampoco está en contradicción con que en el pensamiento humano intervengan ciertas componentes no lingüísticas de significación secundaria que, sin embargo no son relevantes para aquello que es típico del pensamiento en un sentido general».

Por otro lado, se observa también que los contenidos no se presentan como hechos dados, sino como *consideraciones*, es decir, como conocimientos extraídos de la reflexión[7]. En cambio, sí aparecen como conceptos dados las observaciones sobre *lenguaje* (son conocimientos adquiridos de lecturas de lingüistas: cita, por ejemplo, a Saussure), o sobre el *pensamiento* (cuando ha bebido en fuentes documentales: «La fisiología neurológica se ha esforzado a veces en explicar en qué medida...»). El resultado de estas operaciones se deja traslucir en la estructura discursiva del texto: en esta parte, los enunciados son más breves y presentan menor complejidad sintáctica que cuando transmiten un proceso analítico expositivo, nacido de la reflexión del autor (en la primera parte de texto hay varios ejemplos de esto que se dice aquí). Obsérvese, en cambio, que en el texto de divulgación los enunciados son breves y presentan escasa complejidad sintáctica. Esto se debe no sólo a que se pretenda transmitir información con claridad, sino también, probablemente, al carácter de síntesis de un decir indirecto (extraído de fuentes de consulta).

---

[7] **Considerar**. Pensar, meditar, reflexionar algo con atención y cuidado. (*DRAE*).