

LA COHESION TEXTUAL EN UN DISCURSO EXPOSITIVO AUTENTICO Y SIMPLIFICADO Y EN SUS CORRESPONDIENTES RECREACIONES

ALFONSINA DODDIS

Universidad de Chile

1. INTRODUCCIÓN

Los libros adaptados, simplificados y condensados de obras originales se han usado ampliamente en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Como se señala en Doddis (1981), estas simplificaciones de obras originales fueron producto de trabajos realizados sobre lectura y vocabulario en las décadas de 1920 y 1930. Actualmente, estos libros simplificados siguen básicamente los mismos patrones en relación con el control de vocabulario, que es el factor preponderante en las simplificaciones, aun cuando también existe control en la sintaxis. Es así como las diferentes colecciones de libros de esta naturaleza están divididas en niveles, de acuerdo con el número de palabras que se ha estimado adecuado para cada uno de ellos.

La enseñanza de lenguas extranjeras está actualmente enmarcada dentro de un enfoque comunicativo, lo que implica, con respecto a la comprensión y producción de discurso escrito, que el alumno logre interpretar y crear dichos discursos en actuaciones comunicativamente eficientes. El objetivo de esta enseñanza ya no es, por tanto, solamente que los alumnos adquieran una competencia lingüística en la lengua extranjera sino que desarrollen, además, una más amplia competencia pragmática en dicha lengua. Este nuevo enfoque en el quehacer mencionado ha significado cambios importantes en los materiales didácticos, donde se observa una tendencia marcada en cuanto a utilizar textos auténticos en todos los niveles de enseñanza. No obstante ello, las obras simplificadas continúan usándose en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En Doddis (1981) se hicieron algunas consideraciones acerca de las modificaciones que sufre el discurso en los textos simplificados, con respecto a la realización de actos comunicativos. Se consideró útil para analizar los posibles cambios en el discurso, emprender dicho estudio a partir de las proposiciones de Widdowson (1978, 1979) en relación a las nociones de cohesión y coherencia en el discurso. Widdowson se refiere al discurso como "el uso de las oraciones en combinación". Propone esta "definición vaga" de discurso, porque "aúna convenientemente dos formas diferentes, pero complementarias, de considerar el lenguaje más allá de la oración". Por una parte, es posible considerar el discurso como el uso de oraciones o, en otras palabras, como los actos ilocutivos que se expresan a través de ciertas proposiciones. Al percibir las relaciones entre los actos ilocutivos, la coherencia del discurso se hará evidente, lo que se intentó demostrar en el trabajo anterior. Por otra parte, como también es necesario centrar la

atención en las oraciones en combinación, es decir, en la forma en que éstas se interrelacionan para que exista un desarrollo proposicional cohesivo en el discurso, se ha estimado interesante, en esta oportunidad, detenernos a examinar esta cuestión.

El propósito del presente trabajo es, pues, analizar, en primer lugar, los sistemas de cohesión textual en dos muestras de discurso, a saber, discurso auténtico (DA) y el correspondiente discurso simplificado (DS) y, en segundo lugar, determinar, a través de una experiencia en aula, qué sistemas de cohesión textual utilizan de preferencia los alumnos en una tarea de recreación de dichos discursos.

2. EL MODELO DE COHESIÓN TEXTUAL DE HALLIDAY Y HASAN

Para realizar el análisis de los nexos cohesivos presentes en las muestras de discurso seleccionadas para este estudio, se ha seguido el modelo que Halliday y Hasan (1976) han propuesto acerca del sistema de cohesión de la lengua inglesa. Estos autores sostienen que un conjunto de oraciones constituye un texto y no una serie de oraciones, ya que existen relaciones cohesivas tanto en un plano intraoracional como interoracional, las cuales contribuyen a crear 'textura' (*texture*). Por lo tanto, para estos autores, el texto constituye "un todo unificado", "una unidad de lenguaje en uso", "una unidad semántica", que puede ser oral o escrita y tener cualquier longitud. Un texto puede constar de una sola oración, como sería el caso de un proverbio o un aviso, o puede constar de un gran número de oraciones como es el caso de una novela, una obra de teatro, una conferencia, etc. Además, "un texto tiene textura, y es ésta la que lo diferencia de algo que no es un texto" (op. cit. p. 2). La textura es proporcionada por la relación cohesiva o, en otras palabras, por la cohesión. El concepto de cohesión se refiere a relaciones de significado que existen en el texto. Se produce cohesión "donde la interpretación de algún elemento en el discurso depende de otro. Uno de los elementos presupone el otro, en el sentido de que no puede ser decodificado eficientemente si no se recurre al otro" (p. 4). Halliday y Hasan proponen el término nexo (*tie*) para referirse a "una instancia de un par de ítemes relacionados cohesivamente" (p. 3). La noción de nexo debe interpretarse como una relación entre dos elementos e incluye, por lo tanto, al elemento cohesivo mismo y a aquel que presupone. Es precisamente este concepto de nexo el que permite analizar las propiedades cohesivas de un texto y así "dar cuenta sistemáticamente de sus patrones de textura" (p. 4). Cabe mencionar aquí que la textura implica más que la cohesión, por cuanto la primera comprende otros dos componentes: la estructura textual interna de la oración y la macroestructura del texto que lo caracteriza como una determinada modalidad de discurso.

Las nociones expuestas constituyen los conceptos teóricos centrales del modelo propuesto por Halliday y Hasan para analizar los diferentes tipos de relaciones cohesivas presentes en un texto. Estos autores enfocan el análisis de la cohesión en inglés en un plano interoracional, preferentemente. "En la descripción de un texto, es la cohesión interoracional la que es significativa, porque ella representa el aspecto variable de la cohesión, distinguiendo un texto de otro" (p. 9). Dichos autores proponen una taxonomía de relaciones o categorías cohesivas que proporciona tanto una base teórica como una forma sistemática de describir y analizar textos. Tales categorías se expondrán someramente a continuación, puesto que son éstas las que se han utilizado en la clasificación de los ítemes cohesivos de los discursos estudiados.

Las relaciones cohesivas que distinguen Halliday y Hasan son las de cohesión de referencia, sustitución, elipsis, conjunción y léxico. La categoría de cohesión que denominan referencia, comprende aquellos ítemes que “en vez de ser interpretados semánticamente por sí mismos”, hacen referencia a algo más que es necesario tener en cuenta para interpretarlos eficientemente. Utilizan el término de co-interpretación para resumir el significado que dan al concepto de referencia. Esto apunta a que la interpretación del ítem referencial depende, “de alguna manera”, de la interpretación de lo presupuesto y agregan que una de las formas que puede adoptar esta co-interpretación es la de co-referencia. Halliday y Hasan distinguen tres categorías de relación referencial en inglés: personal (o pronominal), demostrativa y comparativa. La personal es la “referencia por medio de función en la situación de habla (*speech situation*), a través de la categoría de *persona*” (p. 37); el sistema de persona está utilizado en el sentido de rol. La demostrativa es, en cambio, la “referencia por medio de locación, en una escala de proximidad” (p. 37). La tercera categoría, la comparativa, es diferente a las otras dos, pues “no se basa en una identidad de referencia sino en una no-identidad”, ya que en este caso el ítem referencial se interpreta a través de la comparación con el ítem presupuesto. Los autores mencionados sostienen que sólo la referencia endofórica (aquella que ocurre dentro de un texto), ya sea de carácter anafórico o catafórico, contribuye a la cohesión pues permite la ‘integración’ de una sección de un texto con otra y, por lo tanto, las hace parte del mismo texto. En cambio, sostienen que las relaciones exofóricas de referencia (para cuya interpretación debemos recurrir al contexto de situación) contribuyen a la ‘creación’ de un texto, pero no desempeñan un papel en la cohesión textual.

A diferencia de la referencia —que aun cuando se expresa a través de recursos gramaticales, implica una relación entre significados y, por lo tanto, se ubica en un nivel semántico— la categoría de sustitución “es una relación entre ítemes lingüísticos, tales como palabras o frases” (p. 89) y se la sitúa —junto con la elipsis, ya que constituyen en esencia el mismo proceso— en un nivel gramatical. En la sustitución, un determinado ítem es reemplazado por otro en el texto y, en general, el ítem cohesivo desempeña la misma función estructural cumplida por el ítem sustituido. Con respecto a los tipos de relación de sustitución, el criterio de clasificación es la función gramatical del ítem cohesivo: en inglés los sustitutos funcionan como sustantivo, verbo o cláusula. Por consiguiente, la sustitución puede ser nominal, verbal o clausal.

La elipsis implica un proceso similar al que ocurre en la sustitución: puede “interpretarse como esa forma de sustitución en la que un ítem no es reemplazado por nada”, “es simplemente sustitución por nada” (p. 88 y p. 142). Esta categoría es, al igual que la de sustitución, una relación entre ítemes lingüísticos aun cuando se refiera a una omisión de éstos; por lo tanto, se ubica en un nivel gramatical. Halliday y Hasan, en su compleja presentación de esta relación, mencionan que al hablar de elipsis se refieren específicamente a “oraciones, cláusulas, etc., cuya determinada estructura presupone un ítem precedente, el cual sirve como fuente de la información omitida” (p. 143). Los autores distinguen elipsis nominal, verbal y clausal, incluyendo, de esta manera, las elipsis que ocurren dentro del grupo nominal y dentro del grupo verbal que son las que afectan al verbo mismo o a elementos externos a él.

La categoría cohesiva que Halliday y Hasan denominan conjunción es de naturaleza semántica. Los nexos conjuntivos establecen relaciones de significado entre los

elementos que constituyen un texto y especifican en qué forma están relacionados lo que se va a decir y lo dicho anteriormente. Este tipo de nexos correspondería a lo que otros autores denominan nexos lógicos. Según Halliday y Hasan, los nexos conjuntivos “representan los tipos generalizados de conexión” que pueden existir entre las oraciones, y la conexión dependerá de los significados que expresen las oraciones. Proponen una taxonomía de cuatro categorías de esta relación: aditiva, adversativa, causal y temporal, las que ilustran con las palabras ‘and’, ‘yet’, ‘so’ y ‘then’ (‘y’, ‘sin embargo’, ‘por lo tanto’, ‘entonces’) para tipificarlas en su forma más simple. Entregan, además, una extensa subcategorización de cada tipo de relación. Incluyen, asimismo, una categoría miscelánea, que denominan ‘continuativa’.

Finalmente, el otro tipo de relación que se propone en este modelo es el de cohesión léxica, la que se establece entre ítemes de vocabulario, “una función de la relación entre los ítemes léxicos mismos, que tiene tanto un aspecto semántico —sinonimia, hiponimia— como un aspecto puramente léxico o de colocación” (p. 320). Las relaciones léxicas incluyen dos categorías: reiteración y colocación. En la primera, se puede reiterar por medio de la repetición del ítem o por el uso de un sinónimo o ‘casi-sinónimo’, de un hipónimo, de un ‘superordinado’ (*superordinate*), o de un ‘sustantivo general’ (e.g., ‘man’, ‘thing’). La colocación se realiza a través de la asociación de ítemes léxicos que co-ocurren en la lengua.

3. SISTEMAS DE COHESIÓN TEXTUAL EN UNA MUESTRA DE DISCURSO AUTÉNTICO Y EN SU CORRESPONDIENTE DISCURSO SIMPLIFICADO

Para estudiar los sistemas cohesivos de los discursos en cuestión, se seleccionó una muestra de texto expositivo de la obra *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*, de la antropóloga norteamericana Margaret Mead. Esta obra fue utilizada en el trabajo de Doddis ya citado con el propósito de analizar la coherencia del discurso. Se estimó, pues, de interés, seleccionar trozos de la misma obra —así como también de la misma versión simplificada elegida anteriormente— para analizar la cohesión interoracional de los discursos. La edición de la obra original usada fue publicada por Panther Books Limited, Frogmore, St. Albans, Herts. 1977. En cuanto a la versión simplificada, se usó la de la colección Ladder, Fawcett Publications, Inc., Greenwich, Conn, 1972. Es, además, una condensación (*abridgement*), pues abrevia, y por ende omite, trozos del original. Incluye un vocabulario aproximado de tres mil palabras y corresponde al tercer nivel de la colección.

3.1. *Discurso auténtico.*

Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap.
Margaret Mead (pp. 116-117).

So the freeing of men's imagination from the past depends, I believe, on the development of a new kind of communication with those who are most deeply involved with the future—the young who were born in the new world. (1) That is, it depends on the direct participation of those who, up to now, have not had access to power and whose nature those in power cannot fully imagine. (2) In the past, in configural cultures, the elders were gradually cut off from limiting the future of their children. (3) Now, as I see it, the development of prefigurational cultures will depend on the existence of a continuing dialogue in which the young, free to act on their own

initiative, can lead their elders in the direction of the unknown. (4) Then the older generation will have access to the new experiential knowledge, without which no meaningful plans can be made. (5) It is only with the direct participation of the young, who have that knowledge, that we can build a viable future. (6)

Instead of directing their rebellion towards the retrieval of a grandparental Utopian dream, as the Maoists seem to be doing with the young activists in China, we must learn together with the young how to take the next steps. (7) Out of their new knowledge—new to the world and new to us—must come the questions to those who are already equipped by education and experience to search for answers. (8)

Archibald Macleish wrote in *The Hamlet of A. Macleish*,

We have learned the answers, all the answers:

It is the question that we do not know. (9)

His book was sent to me in 1928 while I was in the Admiralties, studying the Manus. (10) At that time it seemed almost certain that the Manus, a people still proudly adapted to their stone-age culture, whose only experience of another kind of civilisations was with the dehumanising and degrading contact-culture, would eventually become poorly educated proletarians in a world they could neither understand nor influence. (11)

Today, forty years later, the Manus people have skipped thousands of years and been able to take their destiny in their own hands, as they could not in the days when, locked within the stone age, they bullied and ravished the villages of their less aggressive neighbours. (12) Today they are preparing their children for college, for law schools and medical schools, and transferring the leadership they once exercised, fitfully and with poor organisation, in a tiny archipelago, as a tribe, into the wider world of a developing nation. (13)

3.2. *Discurso simplificado.*

Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap.

Margaret Mead, (pp. 118-119).

The freeing of men's imagination from the past depends, I believe, on the development of a new kind of communication with those who are most deeply involved with the future—the young who were born in the new world. (1) That is, it depends on the direct participation of those who, until now, have not had power. (2) Those in power cannot fully understand the young. (3) In the past, in cofigurational cultures the elders gradually lost the power to limit the future of their children. (4) Now the development of prefigurational cultures will depend on the existence of a continuing conversation in which the young, free to act for themselves, can lead their elders in the direction of the unknown. (5) Then their new knowledge of experience, without which no meaningful plans can be made, will be available to the older generation. (6) Only with the direct participation of the young, who have that knowledge, can we build a workable future. (7)

Instead of directing young people's rebellion toward the reconstruction of some grandparental dream or ideal society, we must learn together with the young how to proceed. (8) From their new knowledge—new to the world and new to us—must come the questions to those who are already trained by education and experience to search for answers. (9) The American poet Archibald MacLeish wrote the following lines:

We have learned the answers, all the answers;

It is the question that we do not know. (10)

A book of his poetry was sent to me in 1928 while I was in the Admiralty Islands in the Pacific Ocean studying the Manus tribe. (11) At that time the Manus people were still proudly adapted to their ancient culture, and their only experiences of other kinds of civilization were unpleasant and unfavorable. (12) It seemed certain that in time they would become poorly educated workers in a world they could neither understand nor influence. (13)

Today, 40 years later, the Manus people have advanced thousands of years and have been able to control their fate, as they could not do in the days when they attacked villages of their less warlike neighbors. (14) Today they are preparing their children for college, for law schools and medical schools. (15) In the past their leadership role was limited and poorly organized but now it has been transferred to the wider world of a developing nation. (16)

3.3. *Sistemas de cohesión textual en las muestras de discurso auténtico y simplificado*

Para estudiar la cohesión textual en los discursos ya presentados, se consideraron las cinco categorías de cohesión propuestas por Halliday y Hasan y las subcategorías básicas correspondientes a cada una de ellas. Se excluyeron de este análisis las complejas subcategorizaciones de cada tipo de nexos especificadas por el modelo de estos autores. Se presentan a continuación, en tres tablas diferentes, los análisis realizados de ambos discursos. Dichos análisis son de carácter muy tentativo, por cuanto las interpretaciones de un discurso varían de un lector a otro, e, incluso, de una lectura a otra efectuada por un mismo lector, hecho subrayado por Halliday y Hasan en la obra en referencia. Se estimó aconsejable ordenar los datos separadamente para cada categoría y subcategoría e indicar la ubicación de los ítems cohesivos y presupuestos. Para estos últimos, tal información se omite cuando ellos ocurren en la oración precedente. Cuando los ítems cohesivos pueden ser asignados a más de una subcategoría, esta interpretación se ha señalado colocando el ítem entre paréntesis en las subcategorías correspondientes.

Tabla 1
COHESION DE CATEGORIA REFERENCIAL

Muestra de discurso auténtico			Muestra de discurso simplificado		
<i>Subcategoría: pronominal</i>			<i>Subcategoría: pronominal</i>		
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
2	it	the freeing of men's imagination from the past	it	the freeing of men's imagination from the past	2
7	their	the young (en oraciones 6, 4 y 1)	their	the young (en oraciones 5, 4 y 1)	6
8	their	their → the young	their	the young (en oraciones 8, 7, 5, 4 y 1)	9
10	his	Archibald MacLeish	his	Archibald MacLeish	11
13	they	the Manus people → the Manus	they	the Manus people → the Manus tribe	13
13	they	the Manus people → the Manus	they	the Manus people → the Manus tribe	13
13	their	the Manus people → the Manus	they	their → the Manus people	15
<i>Subcategoría: demostrativa</i>			<i>Subcategoría: demostrativa</i>		
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
6	that	new experiential knowledge	that	new knowledge of experience	7

Los análisis consignados en la tabla precedente muestran que en ambos discursos el subsistema de cohesión de referencia más empleado es el pronominal, mientras que hay una sola instancia del subsistema demostrativo. En cuanto al subsistema comparativo, éste no ha sido utilizado. Si bien ambos discursos presentan un subsistema pronominal igual, en términos del número de ítemes cohesivos, en el discurso simplificado el ítem presupuesto, en un caso, aparece en un mayor número de oraciones.

Tabla 2
COHESION DE CATEGORIA LEXICA

Muestra de discurso auténtico			Muestra de discurso simplificado		
<i>Subcategoría: reiteración (mismo ítem)</i>			<i>Subcategoría: reiteración (mismo ítem)</i>		
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
1	imagination	(en texto anterior)	imagination	(en texto anterior)	1
1	the past	(en texto anterior)	the past	(en texto anterior)	1
1	the new world	(en texto anterior)	the new world	(en texto anterior)	1
2	depends	depends	depends	depends	2
2	imagine	imagination	power	power	3
3	cofigurational cultures	(en texto anterior)	the young	(en oración 1)	3
3	the future	(en oración 1)	cofigurational cultures	(en texto anterior)	4
4	the development	(en oración 1)	the future	(en oración 1)	4
4	(prefigurational cultures)	(en texto anterior)	the development	(en oración 1)	5
4	depend	(en oraciones 2 y 1)	(prefigurational cultures)	(en texto anterior)	5
4	(the young)	(en oración 1)	depend	(en oraciones 2 y 1)	5
4	elders	elders	(the young)	(en oraciones 3 y 1)	5
5	new	(en oración 1)	elders	elders	5
6	the direct participation	(en oración 2)	new	(en oración 1)	6
6	the young	(en oraciones 4 y 1)	the direct participation	(en oración 2)	7
6	knowledge	knowledge	the young	(en oraciones 5, 3 y 1)	7
6	(future)	the future	knowledge	knowledge	7
7	young	the young	(future)	the future	7
7	the young	(en oraciones 6, 4 y 1)	the young	(en oraciones 4 y 1)	8
8	new	(en oraciones 6, 4 y 1)	new	(en oraciones 7, 5, 3 y 1)	8
8	new	(en oraciones 5 y 1)	new	(en oraciones 6 y 1)	9
8	new	(en oraciones 5 y 1)	new	(en oraciones 6 y 1)	9
8	(knowledge)	(en oraciones 5 y 1)	new	(en oraciones 6 y 1)	9
8	world	(en oraciones 6 y 5)	(knowledge)	(en oraciones 7 y 6)	9
8	world	(en oración 1)	world	(en oración 1)	9
8	experience	experiential	world	(en oración 1)	9
		(en oración 5)	experience	experience	9
9	learned	learn (en oración 7)	experience	(en oración 6)	9
9	(answers)	answers	learned	learn (en oración 8)	10
9	(answers)	answers	(answers)	answers	10
		answers	(answers)	answers	10

(Continuación de Tabla 2)

9	(question)	questions	(question)	questions	10
11	the Manus	the Manus	experiences	(en oraciones 9 y 6)	12
11	experience	(en oraciones 8 y 5)	world	(en oraciones 9 y 1)	13
11	world	(en oraciones 8 y 1)	the Manus people	they → the Manus people	14
12	the Manus	(en oraciones 11 y 10)	today	today	15
12	people	people	world	(en oraciones 13, 9 y 1)	16
12	stone age	stone-age			
13	today	today			
13	world	(en oraciones 11, 8 y 1)			

*Subcategoría: reiteración (casi sinónimo)**Subcategoría: reiteración (casi sinónimo)*

Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
1	men	adult (en texto anterior)	men	adult (en texto anterior)	1
3	(the elders)	men (en oración 1)	(the elders)	men (en oración 1)	4
3	children	the young (en oración 1)	children	the young (en oraciones 3 y 1)	4
4	dialogue	communication (en oración 1)	conversation	communication (en oración 1)	5
4	(the young)	children	(the young)	children	5
4	the unknown	the future (en oración 1)	the unknown	the future (en oración 1)	5
5	the older generation	the elders (en oraciones 4 y 3)	the older generation	the elders (en oraciones 5 y 4)	6
6	can build	can be made	can build	can be made	7
6	(future)	the unknown (en oración 4)	(future)	the unknown (en oración 5)	7
			young people	the young (en oraciones 7, 5, 3 y 1)	8
			the Manus people	the Manus tribe	12

*Subcategoría: reiteración (superordinado)**Subcategoría: reiteración (superordinado)*

Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
10	book	<i>The Hamlet of A. MacLeish</i>	poetry	lines	11

*Subcategoría: colocación**Subcategoría: colocación*

Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
1	the freeing	fettered (en texto anterior)	the freeing	bound (en texto anterior)	1
1	the future	the past (en texto anterior)	the future	the past (en texto anterior)	1
1	the young	adult (en texto anterior)	the young	adult (en texto anterior)	1
3	(the elders)	the young (en oración 1)	(the elders)	the young (en oraciones 3 y 1)	4
4	(prefigurational cultures)	cofigurational cultures	(prefigurational cultures)	cofigurational cultures	5
8	(knowledge)	learn	(knowledge)	learn	9
9	(answers)	questions	(answers)	questions	10
9	(answers)	questions	(answers)	questions	10
9	question	answers	(question)	answers	10

De la información presentada en la Tabla 2 se desprende que en ambos discursos el subsistema de cohesión léxica más utilizado es el de reiteración. Dentro de este subsistema, la reiteración por medio del mismo ítem tiene el mayor número de instancias (DA =

Tabla 3
COHESION DE CATEGORIA DE CONJUNCION

Muestra de discurso auténtico			Muestra de discurso simplificado		
<i>Subcategoría: aditiva</i>					
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
2	that is	(relaciona con oración 1)	that is	(relaciona con oración 1)	2
<i>Subcategoría: adversativa</i>					
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
7	instead of	(relaciona con texto anterior)	instead of	(relaciona con texto anterior)	8
<i>Subcategoría: causal</i>					
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto			
1	so	(relaciona con texto anterior)			
<i>Subcategoría: temporal</i>					
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto	Item cohesivo	Item presupuesto	Oración
3	in the past	(relaciona con texto anterior)	in the past	(relaciona con texto anterior)	4
4	(now)	(relaciona con texto anterior)	now	(relaciona con texto anterior)	5
5	then	(relaciona con texto anterior)	then	(relaciona con texto anterior)	6
11	at that time	(relaciona con oración precedente)	at that time	(relaciona con oración precedente)	12
11	still	(relaciona con oración precedente)	still	(relaciona con oración precedente)	12
11	eventually	(relaciona con oración precedente)	in time	(relaciona con oración precedente)	13
12	today	(relaciona con oraciones 11 y 10)	today	(relaciona con oraciones 13, 12 y 11)	14
12	40 years later	(relaciona con oraciones 11 y 10)	40 years later	(relaciona con oraciones 13, 12 y 11)	14
13	(today)	(relaciona con oraciones 12, 11 y 10)	(today)	(relaciona con oraciones 14, 13, 12 y 11)	15
13	once	(relaciona con oraciones 12, 11 y 10)	in the past	(relaciona con oraciones 15, 14, 13, 12 y 11)	16
<i>Subcategoría: continuativa</i>					
Oración	Item cohesivo	Item presupuesto			
4	(now)	(relaciona con oración precedente)			

37 y DS = 34), seguido por la reiteración mediante un casi sinónimo (DA = 9 y DS = 11). La reiteración a través de un superordinado es muy escasa, ya que aparece sólo una instancia en ambos discursos. Este subsistema de reiteración se destaca claramente como el patrón preferido de cohesión textual, adoptado tanto por la autora del discurso auténtico como por el simplificador del mismo. La otra subcategoría de cohesión léxica, la colocación, también es usada en el discurso original y en el simplificado. Si bien ambas muestras presentan los mismos patrones de cohesión léxica, en el discurso simplificado aparece una mayor reiteración en el caso del nexos cohesivo 'the young', lo que a su vez hace que la distancia entre este ítem cohesivo y el presupuesto sea más cercana que la existente en el discurso auténtico.

Los datos registrados en la tabla que antecede permiten observar que en ambos discursos el subsistema de cohesión de conjunción más usado es el temporal. De hecho, este subsistema demuestra ser la categoría de cohesión conjuntiva por excelencia (11 de 15 instancias) en ambos tipos de discurso. En cambio, los subsistemas aditivo y adversativo se utilizan muy escasamente, ya que aparece una sola instancia de cada uno. Si bien ambas muestras presentan un subsistema temporal igual, en términos del número de nexos cohesivos, en el discurso simplificado estos ítemes se relacionan con una mayor cantidad de oraciones precedentes. Por otra parte, el discurso auténtico emplea los subsistemas causal y continuativo, a través de una sola instancia de cada subcategorización. En cambio, en el discurso simplificado, no se usa ninguno de estos dos subsistemas. En términos generales, de acuerdo con los datos consignados en las Tablas 1, 2 y 3, se puede señalar que en ambos discursos se utilizan los sistemas de cohesión referencial, léxica y de conjunción. En cambio, no se presentan los sistemas de cohesión de sustitución ni de elipsis. Cabe señalar que de acuerdo con los análisis realizados, en ambos discursos, el sistema de cohesión léxica es el patrón preferido para otorgarles la estructuración cohesiva requerida con el objeto de hacer de ellos unidades discursivas coherentes. Dentro de este sistema, el subsistema de reiteración es el más usado en ambas muestras, encontrándose el mayor número de nexos cohesivos en la reiteración por medio del uso del mismo ítem léxico.

4. UNA EXPERIENCIA EN AULA

Dado que el análisis de los sistemas de cohesión en ambos discursos (DA y DS) ha puesto de manifiesto que los patrones e instancias cohesivos empleados son similares, no se puede determinar el mayor o menor grado de simplicidad del discurso no auténtico a partir de su sistema de cohesión textual. Por consiguiente, tal sistema no parece ser un parámetro significativo para determinar cuál de los dos tipos de discurso es verdaderamente más simple y, por tanto, un material más adecuado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En atención a ello, se estimó necesario observar qué hace el destinatario de estos discursos, en relación con la cohesión textual, cuando se enfrenta a las tareas de procesarlos y evocarlos. Para este propósito, se realizó una pequeña experiencia en aula, a objeto de averiguar cuáles son los sistemas de cohesión preferidos por los alumnos en la estructuración de discursos, a partir de las muestras de DA y DS anteriormente presentadas. En esta experiencia, que no pretende tener el carácter de una investigación, participaron veinte alumnos de los dos últimos niveles del programa

de Licenciatura en Lingüística con mención en Lengua Inglesa de la Universidad de Chile, Santiago. En cuanto al procedimiento empleado, se dividió a los sujetos en dos grupos de diez, integrados por igual número de alumnos de tercero y cuarto nivel, para los efectos de que un grupo procesara discurso auténtico y, el otro, simplificado.

En lo que respecta a instrucciones, se solicitó a ambos grupos que realizaran las siguientes tareas: 1) leer una vez la muestra de discurso cuidadosamente; 2) efectuar una segunda lectura y, al mismo tiempo, tomar notas breves de las ideas principales; 3) realizar una tercera lectura y 4) evocar por escrito el discurso leído, apoyándose en las notas. Se precisó que la evocación debería tener la forma de un discurso coherente.

El examen de los discursos recreados por los veinte alumnos permite señalar que los sistemas cohesivos empleados coinciden con aquéllos utilizados en el DA y en el DS, a saber, cohesión referencial, léxica y de conjunción. Es necesario subrayar, además, que no se observan diferencias significativas entre la cohesión de los discursos recreados por los sujetos a partir de la muestra de discurso auténtico y de la de discurso simplificado. El promedio de los nexos cohesivos usados por los diferentes sujetos, se presenta en la tabla que se incluye a continuación.

Tabla 4
PROMEDIO DE ÍTEMES COHESIVOS
UTILIZADOS EN LA RECREACION DE LOS
DISCURSOS AUTENTICO Y SIMPLIFICADO

	DA	DS
<i>Cohesión de referencia</i>		
Referencia pronominal	6,7	6,8
Referencia demostrativa	1,1	1,8
<i>Cohesión léxica</i>		
Reiteración mismo ítem	12,0	11,8
Reiteración casi sinónimo	4,1	4,1
Colocación	2,8	3,5
<i>Cohesión de conjunción</i>		
Aditiva	0,4	0,6
Adversativa	1,2	1,3
Temporal	2,6	3,0
Causal	0,4	0,2
Continuativa	0,1	0

Estos datos permiten distinguir las siguientes tendencias:

—Cohesión referencial: el número de ítems referenciales en los discursos recreados es comparable a aquél de los discursos originales.

—Cohesión léxica: a diferencia de lo que ocurre en los discursos originales, en los discursos recreados la cohesión léxica es significativamente inferior en número de ítems empleados. Así, en el subsistema de reiteración por medio del mismo ítem, donde en el DA y en el DS se emplearon 37 y 34 nexos de este tipo, respectivamente, los discursos recreados sólo exhiben un promedio de 12 ítems por unidad discursiva.

Asimismo, en el subsistema de reiteración por medio de un casi sinónimo, se utiliza también un promedio manifiestamente inferior (4 nexos en los discursos recreados en oposición a 9 y 11 en las muestras de DA y DS). Resultados similares se obtuvieron en el caso de la colocación, donde los sujetos utilizan un promedio de 3 nexos por discurso, mientras que el DA y DS se cohesionan con 9 ítemes de este subsistema.

—Cohesión de conjunción: de modo muy similar a lo sucedido con la categoría anterior, en este caso el promedio de nexos empleados por los sujetos en el discurso recreado es marcadamente inferior al número de ítemes cohesivos utilizados en el DA y en el DS (5 para el primero y 14 y 12 para los dos últimos).

A modo de observaciones generales, limitadas por la relatividad de una muestra tan pequeña, se puede concluir que los patrones de cohesión textual preferidos por estos sujetos, en la recreación de este tipo de discurso expositivo, consisten en los sistemas de cohesión referencial, léxica y de conjunción. Con respecto al subsistema de reiteración léxica, éste continúa siendo el de más alta frecuencia. No obstante ello, se aprecia una diferencia significativa entre los discursos originales y los recreados en lo que concierne a la reiteración por medio del mismo ítem léxico. De hecho, la ostensible disminución en la frecuencia de su uso estaría demostrando que estos sujetos han desarrollado estrategias de cohesión que les permiten equilibrar mejor el uso de recursos cohesivos para estructurar, coherentemente, las unidades discursivas que recrean en la lengua extranjera.

5. CONSIDERACIONES FINALES

El examen de los sistemas de cohesión textual en las muestras de discurso expositivo estudiadas, permite establecer que tanto en el discurso auténtico como en el simplificado se han utilizado las categorías referencial, léxica y de conjunción. Asimismo, se puede concluir que existen solamente diferencias menores entre ambos discursos. Estas apuntan a que en el discurso no auténtico el simplificador tiene el propósito de hacer la cohesión más transparente, lo que incidiría en una clarificación del contenido proposicional del discurso original. En este sentido, esta muestra de discurso simplificado podría considerarse un ejemplo de simplificación de 'use', en oposición a una simplificación de 'usage' (Widdowson 1979), donde sólo se intenta lograr una menor complejidad sintáctica y léxica. Cabe señalar que, dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas extranjeras, sería teóricamente más válida la utilización de simplificaciones de 'use' que de 'usage', pues la primera tiene relación con el valor que ciertos elementos adquieren en un determinado texto. En este caso en particular, aun cuando el discurso simplificado constituya una simplificación de 'use', es aconsejable preferir como material de lectura el discurso auténtico. Dicha elección se sustenta en los análisis de los sistemas de cohesión textual realizados y en los resultados de la recreación de discurso por parte de los alumnos, los cuales ponen de manifiesto que la labor del simplificador, desde la perspectiva de la cohesión, es un esfuerzo que no parece rendir frutos.

La simplificación que se observa en los libros para lectores de inglés como lengua extranjera constituye un recurso pedagógico, como lo subraya Davies (1984), ya que en dichos materiales el simplificador restringe, conscientemente, el idioma que se presenta al alumno. Este problema de la simplificación y de la autenticidad de un texto ha venido

preocupando cada día en mayor grado a los lingüistas aplicados, quienes han formulado diferentes proposiciones tratando de precisar dichos conceptos (e.g., Widdowson 1978 y 1979, Davies 1984). Sin embargo, si bien no existe un consenso al respecto, es dable esperar que los estudios actuales culminen en la proposición de nuevos modelos de desarrollo de la competencia comunicativa en el dominio específico del discurso escrito.

En el análisis de los sistemas de cohesión textual de las muestras estudiadas, se consideró uno de los elementos que se interrelacionan en el proceso de lectura: el texto. Este junto con el lector y la interacción entre texto y lector son vitales en dicho proceso. La experiencia realizada en aula, en cambio, fue un intento por centrarse en el lector, ya que estuvo destinada a identificar los sistemas de cohesión textual por los cuales opta el alumno de inglés como lengua extranjera al recrear un discurso. Dicha evocación, concretada en un discurso escrito, podría considerarse una labor de simplificación, entendido este concepto en un sentido mucho más amplio que el propuesto por Davies. Los patrones de simplificación usados por alumnos de lenguas extranjeras podrían constituirse en puntos de partida para la labor del simplificador que persigue un objetivo pedagógico. Cabe plantear entonces la necesidad de que los simplificadores de textos se pregunten acerca de qué hace que un discurso sea cognitivamente simple. Al parecer, el simplificador realiza su tarea para un lector hipotético, ideal; por ello, el comportamiento de un lector real, como el que hemos estudiado en la presente experiencia, permite plantear que la labor de dicho simplificador debería estar guiada por resultados de estudios detenidos sobre lo que a los lectores reales les resulta menos complejo en términos cognitivos. Sólo el lector de lenguas extranjeras, que es el destinatario final tanto de discursos auténticos como de discursos simplificados, podrá proporcionar información iluminadora sobre la interacción entre lector y texto en el proceso de la lectura.

BIBLIOGRAFIA

- ALDERSON, J. CHARLES y URQUHART, A.H. (Editores). 1984. *Reading in a Foreign Language*. Londres y Nueva York: Longman.
- BROWN, G. y YULE, G. 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DAVIES, A. 1984. Simple, simplified and simplification: what is authentic? En Alderson, J. y Urquhart, A. (eds.).
- DODDIS, A. 1981. Algunas consideraciones sobre los libros simplificados y condensados y su uso en la enseñanza del inglés como lengua extranjera dentro de un enfoque comunicativo. *Lenguas Modernas*, 8, 7-21.
- HALLIDAY, M.A.K. y HASAN, R. 1976. *Cohesion in English*. Londres: Longman.
- MEAD, MARGARET. 1977. *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. Frogmore, St. Albans, Herts.: Panther Books Limited.
- MEAD, MARGARET. 1972. *Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap*. (Simplificación de D.A. Holmes). Greenwich, Conn.: Ladder edition, Fawcett Publications.
- QUIRK, R., GREEMBAUM, S., LEECH, G. y SVARTVIK, J. 1972. *A Grammar of Contemporary English*. Londres: Longman.
- WIDDOWSON, H.G. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford University Press.
- WIDDOWSON, H.G. 1979. *Exporations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.