



**ESTUDIO CONTRASTIVO DE ENSAYOS ACADÉMICOS DE ANTROPOLOGÍA
DE LA DÉCADA DE 1880 Y LA DÉCADA DE 1990. EL ROL DE LA METÁFORA
GRAMATICAL**

**CONTRASTIVE STUDY OF ACADEMIC ANTHROPOLOGY ESSAYS FROM 1880 AND
1990. THE ROLE OF GRAMMATICAL METAPHOR**

Fernanda Wiefling¹

Universidad Nacional de Río Negro
fwiefling@unrn.edu.ar

Resumen

Este artículo explora la construcción de representaciones de la realidad por medio del uso de recursos gramaticales, en particular el de la metáfora gramatical en ensayos académicos de antropología de la década de 1880 y la década de 1990. El análisis se realiza desde la perspectiva teórico-metodológica de la lingüística sistémico funcional (LSF), teniendo en cuenta la función de la metáfora gramatical en conjunto con las nociones de 'densidad semántica' o 'masa' y 'gravedad semántica' o 'presencia' (Martin, 2017). El análisis revela que los autores construyen un lenguaje especializado en la disciplina. En sus explicaciones, utilizan recursos del lenguaje para construir abstracción y generalización en los que tienden a articular significados ideacionales e interpersonales, lo cual genera una 'densidad semántica' y 'gravedad semántica' que se combinan y crean tensiones entre discursos más o menos dependientes del contexto. Asimismo, la metáfora gramatical cumple un rol central en aspectos textuales ligados a la cohesión de textos académicos, ya que permite empaquetar en un grupo nominal cláusulas enteras previas del texto y, en ocasiones, estos empaquetamientos encierran puntos de vista polémicos. Esta investigación pretende contribuir con el avance del conocimiento del discurso académico y con el estudio de su evolución a nivel disciplinar. El conocimiento de las funciones de la metáfora gramatical en textos académicos aporta al diseño de propuestas de enseñanza que focalicen en la comprensión y en el uso de recursos léxico-gramaticales útiles para el dominio de la lectura y escritura académica.

Palabras clave: escritura académica – discurso de la antropología – metáfora gramatical – densidad semántica – gravedad semántica.

Abstract

This article explores the construction of representations of reality through the use of grammatical resources, in particular that of the grammatical metaphor in academic anthropology essays of the 1880s and the 1990s. The analysis is carried out from the theoretical perspective-methodological systemic functional linguistics (SFL), taking into account the function of grammatical metaphor in conjunction with the notions of 'semantic density' or 'mass' and 'semantic gravity' or 'presence' (Martin, 2017). The analysis reveals that the authors construct a specialized language in the discipline. In their explanations, they use language resources to build abstraction and generalization in which they tend to articulate ideational and interpersonal meanings, which generates a 'semantic density' and 'semantic gravity' that combine and create tensions between discourses more or less dependent on the context. Likewise, the grammatical metaphor plays a central role in textual aspects linked to the cohesion of academic texts, since it allows the packaging of entire previous clauses of the text in a nominal group and, on occasions, these packaging contain controversial points of view. This research aims to contribute to the advancement of knowledge of academic discourse and to the study of its evolution at the disciplinary level. The analysis of the functions of the grammatical metaphor in academic texts contributes to the design of teaching proposals that focus on the understanding and use of useful lexical-grammatical resources for the mastery of academic reading and writing.

Keywords: academic writing – discourse of Anthropology – grammatical metaphor – semantic density – semantic gravity.

Recepción: 08-06-2020

Aceptación: 04-09-2020

INTRODUCCIÓN

El estudio de la metáfora gramatical como uno de los recursos lingüísticos más característicos del registro escrito especializado resulta de gran importancia para la exploración de la construcción gramatical del conocimiento científico.

En el ámbito universitario, los estudiantes están expuestos a bibliografía especializada cuyo lenguaje se torna cada vez más abstracto (Halliday, 2004, p.29), por tanto, de la capacidad que desarrolle cada estudiante para comprender y, posteriormente, producir este discurso, complejo y metafórico, dependerá su posibilidad de construir conocimientos científicos. Así, el análisis del lenguaje de los textos que sirven de mediación para el aprendizaje es fundamental para conocer qué características discursivas de los distintos géneros que conforman la bibliografía obligatoria de los primeros años de universidad posibilitan o dificultan los procesos de aprendizaje.

El problema que plantea la lectura y la escritura de textos científicos y académicos ha originado numerosos trabajos centrados en las dificultades que presenta su interpretación en los primeros tramos de la vida universitaria. Muchos de estos trabajos se orientaron a la relación entre los discursos académicos en español, la comprensión y el aprendizaje (Cuñarro, 2011; Di Stefano y Pereira, 2004; García Negroni et al., 2005; Navarro, 2017; Stagnaro, 2015). Asimismo, desde perspectivas como la lingüística sistémico funcional (LSF) y otras afines, el interés hacia el uso del lenguaje en los contextos educativos ha aumentado (Ciapuscio, 2011; Christie, 2002; Gibbons, 1999; Ignatieva, 2008; Martín, 2017; Montemayor Borsinger, 2003; Montemayor-Borsinger e Ignatieva, 2005; Müller González, 2019; Navarro, 2018; Oteiza, 2017; Pinuer, Oteiza y Delgado, 2020; Ravelli y Ellis, 2004; Wiefling, 2016, entre otros). Así, la centralidad del lenguaje y la enseñanza explícita del mismo ha motivado que el metalenguaje tenga un espacio clave en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en el nivel superior (Martín & Rose, 2007, 2008; Moss et al., 2013). Sin embargo, hay relativamente menos estudios sobre procedimientos microdiscursivos propios de los discursos que comunican conocimiento desde la perspectiva adoptada en este trabajo y, particularmente en investigaciones en español. Un análisis funcional de los textos que conforman la bibliografía obligatoria de los primeros tramos de las carreras de humanidades puede ayudar a la mejor comprensión de cómo se desarrolla el lenguaje académico en el contexto universitario.

Este artículo se limitará a presentar una pequeña parte del proyecto sobre “Discursos en situaciones de aprendizaje” (PI UNRN 40 B 713), a saber, un análisis de ensayos académicos del campo de la antropología que forman parte de la bibliografía obligatoria de los estudiantes de carreras de humanidades de la Universidad Nacional de Río Negro, en el cual se comparan escritos de dos épocas (1880-1900 y 1990-2000) con el propósito de estudiar las diferencias y similitudes en el uso de uno de los recursos

léxico-gramaticales característicos del registro científico: la metáfora gramatical. Estas diferencias y similitudes en la escritura académica nos permitirán identificar los rasgos específicos del lenguaje analizado y explorar si las variaciones diacrónicas dentro del campo disciplinar se corresponden con variaciones en la selección de la metáfora gramatical.

De forma complementaria, se analizó qué papel tiene la metáfora gramatical en la mayor o menor dependencia del contexto (gravedad semántica) y en los niveles de condensación del significado (densidad semántica), teniendo en cuenta cada ensayo y sus contextos de producción (Martin, 2017).

A partir de esta aproximación al análisis contrastivo de ensayos académicos de distintas épocas, se espera contribuir a una mejor comprensión de la lengua académica con fines aplicados y al diseño de propuestas didácticas en torno a la lectura y la escritura para estudiantes e investigadores en formación.

El artículo está organizado del siguiente modo. En primer lugar, se exponen los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la investigación, la perspectiva tripartita del lenguaje de la LSF, la noción de metáfora gramatical y la concepción de cómo se construyen los significados ideacionales, interpersonales y textuales en conjunto con las nociones de 'densidad semántica' y 'gravedad semántica' y las de 'masa' y 'presencia' propuestas por Martin. En segundo lugar, se presenta el análisis y discusión de dos ensayos de antropología representativos de un corpus más amplio que reúne parte de la bibliografía de las carreras de humanidades y, para concluir, se ofrecen algunas reflexiones sobre el análisis contrastivo presentado, que dejan planteada la necesidad de seguir investigando las características de la escritura académica hacia el interior del campo disciplinar de la antropología.

1. Fundamentos teóricos y metodológicos

1.1. La perspectiva sistémico-funcional

La teoría que subyace a este estudio es la lingüística sistémico-funcional (LSF) creada por Halliday (1978, 1985, 2004) y desarrollada por otros exponentes de esta corriente en el área del inglés (Eggins, 1994; Martin, 1992, 1997; Martin y Rose, 2003; Thompson, 2004, entre otros). Del mismo modo, hay numerosos trabajos que han aplicado esta teoría en español en los últimos años (Colombi, 2003; Ghio y Fernández, 2005; Montemayor-Borsinger, 2009a; Montemayor-Borsinger e Ignatieva, 2005; Oteiza, 2009; 2017; Pinuer et al., 2020; Navarro, 2017; Müller-González, 2019; Wiefling, 2016, entre otros).

Halliday (1978) construye su teoría en una estrecha relación con el contexto social, en este se destacan el "contexto de cultura" y el "contexto de situación". Dado que el lenguaje

es un fenómeno social se le considera como un sistema de significados condicionados por sus funciones o metafunciones. Estas son tres: la ideacional, que codifica la realidad del mundo y nuestras experiencias en este; la interpersonal, que se relaciona con los participantes de la interacción y representa sus opiniones, sentimientos, etc.; y la textual, que organiza el texto.

Las tres metafunciones permiten expresar tres tipos de significados -ideacionales, interpersonales y textuales- cuyas configuraciones construyen el registro. El registro, a su vez, se asocia con el contexto de situación, es una “variación de acuerdo con el uso” (Halliday y Hasan, 1989). Halliday (1978) destaca tres dimensiones de la variación que caracterizan cualquier registro: campo (de qué trata el texto), tenor (cómo son las relaciones entre los que están involucrados) y modo/medio (cómo funciona el lenguaje). Estas tres áreas corresponden a las metafunciones mencionadas anteriormente, de tal manera que el campo se realiza en los significados ideacionales, el tenor en los significados interpersonales y el medio, en los textuales (Thompson, 2004).

1.2. La metáfora gramatical vista desde las metafunciones

La metáfora gramatical es un recurso que puede ser analizado desde las tres metafunciones presentadas en 1.1. Caracterizables como ‘compactos’ o ‘condensados’ lingüísticos, en los que procesos codificados por verbos son recategorizados como objetos mediante su transformación en sintagmas nominales complejos, la metáfora gramatical, que desde un punto de vista ideacional refiere a la nominalización, constituye un poderoso recurso para el discurso científico-académico. En efecto, en la medida en que estas permiten retomar, resumir o ‘empaquetar’ (Halliday & Martin, 1993) en un único sintagma nominal lo dicho previamente, las nominalizaciones garantizan la cohesión textual y también contribuyen a la progresión temática de la exposición y de la argumentación científicas, en las que un paso lleva al siguiente y este al siguiente y así sucesivamente (Halliday & Martin, 1993). De hecho, frecuentemente el discurso científico presenta síndromes de metáforas gramaticales (Halliday, 1998) o conjuntos de sintagmas nominales vinculados por verbos relacionales característicos del registro académico (*El mecanismo de producción de energía más eficiente es la respiración*). Mientras que la gramática de la vida cotidiana tolera la indeterminación y la variación, la gramática de la ciencia impone estabilidad, constancia y construye un mundo hecho fundamentalmente de cosas codificado por sustantivos (Ravelli, 2003).

Halliday & Martin (1993) distinguen particularmente dos funciones discursivas de la metáfora gramatical en la escritura de la ciencia. Una de estas funciones es la denominada función sistémica, que consiste en procesos de nominalización que se van consolidando diacrónicamente dentro de las teorías científicas y dan como resultado lo que Martin (1992) llama “metáforas muertas” o compactos cristalizados. Estas metáforas conforman

la terminología, el léxico especializado de cada disciplina (*alteridad, observación participante*). En este sentido, la metáfora gramatical surge de los patrones ideacionales y resuena en la variable campo del contexto de situación.

La segunda función que cumple la metáfora gramatical es la de hacer avanzar la argumentación y colaborar en la cohesión y organización textual. En este caso, estas son creadas por el investigador con propósitos discursivos y reciben el nombre de metáforas instanciales. Así, la metáfora gramatical empuja² la cadena de razonamiento empaquetando porciones de información precedentes lo cual implica la variable modo/medio del contexto.

Tal como se expuso, Halliday (2004) postula dos entornos metafuncionales para la metáfora gramatical. En el entorno ideacional, la metáfora gramatical crea taxonomías o constructos teóricos; en el entorno textual, colabora en el flujo de la información del discurso. Sin embargo, la metáfora gramatical también está fuertemente vinculada con la metafunción interpersonal, puesto que el estilo nominal y abstracto del lenguaje de la ciencia crea distancia entre el autor y el tema y entre el autor y el lector. Asimismo, con el propósito de mitigar la presencia autoral, la metáfora gramatical permite presentar “puntos de vista preconstruidos, no susceptibles de ser cuestionados y da un efecto implícito de evidencia” (García Negroni, 2011). De este modo, la metáfora gramatical también construye la variable tenor del contexto de situación.

1.3. Masa y presencia en los textos académicos

En investigaciones recientes, Martin (2014, 2017) toma los conceptos provenientes de la sociología del conocimiento³ (Maton, 2016) denominados ‘gravedad semántica’ y ‘densidad semántica’ y los vincula con la LSF mediante las nociones de ‘masa’ y ‘presencia’ a partir de un enfoque metafuncional de la construcción del significado. La noción de ‘densidad semántica’ (DS) refiere a la condensación de significado en una práctica sociocultural determinada. Esta condensación de significados puede considerarse en un continuo de instancias más o menos fuertes en el discurso (DS+, DS-), dependiendo de las magnitudes de condensación de los significados. A textos más densos, léxicamente hablando, habrá mayor densidad semántica, típicamente en discursos escritos y especializados.

Por su parte, la noción de ‘gravedad semántica’ guarda relación con los diferentes niveles de dependencia contextual de un significado. Según Martin y Maton (2017), los significados pueden construirse de modo más o menos dependientes de su contexto, estableciendo así diferentes niveles de vínculo con su contexto simbólico o social de adquisición o uso. Si los significados son más dependientes de su contexto, estamos frente a una instancia de ‘gravedad semántica’ más fuerte (GS+); y si los significados son

menos dependientes de su contexto, frente a una instancia de ‘gravedad semántica’ más débil (GS-). Así, en el primer caso, estaríamos en presencia de ideas más concretas y casos delimitados o específicos (GS+), y en el segundo caso frente a un desplazamiento de ideas más abstractas y generales (GS-). Generalmente, los discursos orales están más anclados al contexto de situación y presentan, por ejemplo, referencias exofóricas frecuentes; asimismo, la coherencia del texto está construida en relación con conocimientos compartidos e implícitos entre los interlocutores. En cambio, en los discursos escritos, en particular los académicos, hay menor presencia del contexto porque, en general, se elaboran para un receptor asincrónico. La decodificación correcta del mensaje depende del conocimiento que se tenga de la lengua y no se requiere fuentes de conocimiento extralingüístico.

En suma, tomados en conjunto los conceptos de ‘masa’, para referirse a la ‘densidad semántica’, y ‘presencia’, para ‘gravedad semántica’, ofrecen una mirada complementaria para el análisis del discurso académico y, en particular, el estudio de la metáfora gramatical que desempeña un papel crucial en significados descontextualizados y condensados. Además, estos conceptos pueden ser conceptualizados en el lenguaje desde los tres tipos de significados (ideacional, interpersonal y textual) que operan simultáneamente en la construcción del significado (Oteiza, 2017).

2. Objetivos

En base al marco conceptual anteriormente esbozado, el objetivo principal de la investigación es describir la ocurrencia y función discursiva de las metáforas gramaticales en un corpus diacrónico de ensayos de antropología utilizados en los primeros años universitarios. Del corpus general, tomamos dos ensayos representativos para este artículo.

Para llevar a cabo este propósito, distinguimos dos tipos de metáforas gramaticales: a) las que conforman el léxico especializado, es decir, las utilizadas de modo frecuente en el campo de la antropología (metafunción ideacional), también denominadas metáforas sistémicas, del tipo 1 (sustantivo>verbo) y del tipo 2 (adjetivo>verbo); y b) las metáforas instanciales que desempeñan un rol sintetizador de lo dicho anteriormente y contribuyen con la cohesión textual (metafunción textual). Dentro de este segundo grupo, el propósito es analizar aquellas metáforas gramaticales que aluden a uno o varios puntos de vista dentro de la argumentación. Tales puntos de vista pueden o no coincidir con la posición del autor, lo que origina un acto de presuposición del lector (metafunción interpersonal). A partir de la ocurrencia de estas categorías metafóricas, el objetivo complementario es estudiar si la construcción del significado difiere, a nivel diacrónico, en mayor o menor densidad semántica o ‘masa’ y en mayor o menor gravedad semántica o ‘presencia’ del contexto.

Como objetivo general, la investigación se plantea el análisis de los distintos roles de la metáfora gramatical dentro de ensayos de antropología de distintas épocas para aproximarse a una mejor comprensión de la lengua académica con fines aplicados a la lectura comprensiva o la escritura de textos académicos.

3. Metodología

3.1. Corpus

La muestra empleada en este artículo pertenece a un corpus mayor compuesto por 10 textos de antropología sociocultural recopilados a partir del material de lectura obligatoria para alumnos de primer año de las carreras de humanidades que reciben su formación en la Universidad Nacional de Río Negro. Para el estudio que se ofrece aquí, se han seleccionado dos ensayos representativos de la década de 1880 y de 1990 con el objeto de mostrar un análisis detallado del discurso. La selección de dos épocas distintas permite aproximarnos al estudio de la variación en el uso de la metáfora gramatical y establecer similitudes y diferencias. Este análisis de naturaleza mayormente cualitativa da prominencia a la identificación y descripción del funcionamiento de la metáfora gramatical en estos textos desde las categorías conceptuales mencionadas anteriormente.

La función primordial del ensayo académico es la reflexión sobre temas fundamentales del campo disciplinar (la observación participante, cuestiones epistemológicas de la antropología, el punto de vista del nativo, la alteridad), desplegados con secuencias textuales dominantes argumentativas y expositivas (Adam, 1991). Como la bibliografía obligatoria requerida integra autores considerados fundadores de la antropología que pertenecen a finales del Siglo XIX y también a autores de finales del Siglo XX, hemos tomado dos períodos (1880-1900 y 1990-2000) para comparar distintas realizaciones de la metáfora gramatical. A continuación, se identifican los dos textos que componen la muestra analizada en este artículo.

Tabla 1

Muestra seleccionada para este artículo

Muestra	1880-1900	Muestra	1990-2000
CEA	Boas, F. (1887). El estudio de la geografía. <i>Science</i> , 210, 137-141.	CEK	Krotz, E. (1999). Alteridad y pregunta antropológica. En <i>Constructores de otredad</i> , (pp.16-21). Antropofagia.

3.2. Pasos metodológicos

Para llevar a cabo el reconocimiento de las metáforas gramaticales se procedió -en primer lugar- a la identificación de tipos de empaquetamiento más frecuentes en la muestra según la transcategorización involucrada (proceso>sustantivo; adjetivo>sustantivo) y se asignó un número a cada tipo según su frecuencia. Luego, se identificaron aquellas nominalizaciones que resultaron de los empaquetamientos más frecuentes: de tipo 1 (proceso>sustantivo) y del tipo 2 (adjetivo>sustantivo). En esta oportunidad no se tomó en cuenta las metáforas gramaticales que empaquetan relaciones lógicas, del tipo (conector>sustantivo).

Como segundo paso, identificamos qué metáforas gramaticales se consideraban sistémicas (Halliday, 1998), es decir, cuáles habían llegado a conformar términos de la disciplina, y cuáles eran instanciales, o las que empaquetaban información anafórica. Para la selección de aquellas metáforas sistémicas que conforman el léxico disciplinar, nos basamos en la distinción entre el vocabulario general y especializado, con apoyo de diccionarios de antropología, con el fin de determinar si la nominalización se consigna o no como lenguaje técnico. De los términos disciplinares que presentan los ensayos, solamente seleccionamos aquellos conformados por una metáfora gramatical (*relativismo cultural*). Con el análisis de las nominalizaciones con valor de terminología se abordó el análisis de la metafunción ideacional.

El tercer paso fue identificar -dentro del grupo de metáforas instanciales- las que tienen la función de sintetizar lo dicho anteriormente y aludir a actos de habla polémicos o discusiones relativas al tema del artículo en las que puede o no coincidir el autor. Aquí se intentó desmontar los distintos puntos de vista para precisar la posición del autor. Con el análisis de las formas de empaquetamiento que realiza la metáfora gramatical instancial se abordó el análisis de la metafunción textual. Del mismo modo, los sintagmas nominales que condensan distintas perspectivas sobre el tema tratado implican la metafunción interpersonal.

Por último, se analizaron los resultados a la luz de las categorías densidad semántica o 'masa' y gravedad semántica o 'presencia' con el fin de determinar si hay diferencias con respecto a grados de tecnicidad, abstracción y dependencia del contexto en la comparación diacrónica.

4. Análisis y discusión

En esta sección nos concentraremos en los resultados empíricos del estudio. En primer lugar, presentaremos ejemplos de las nominalizaciones sistémicas en cada uno de los dos textos seleccionados y, posteriormente, focalizaremos en los usos instanciales de la metáfora gramatical en cada uno de los dos textos asociados a los períodos indicados,

particularmente en aquellas metáforas que aluden a puntos de vista coincidentes con o divergentes del punto de vista del autor.

En los ejemplos (1) y (2) se ilustra el uso de metáforas gramaticales que forman parte del léxico especializado de la antropología. En este caso *etnocentrismo*, *alteridad* y *asimilación* pertenecen al ensayo más actual.

- (1) Ahora, es interesante ver cómo el contacto entre culturas igualmente puede reforzar y menguar el etnocentrismo; en esto, grado de distancia y de cercanía, importancia de las diferencias y de los aspectos considerados centrales juegan un papel, al igual que disposiciones históricamente prefiguradas hacia encapsulamiento o asimilación. (CEK,1999)
- (2) Alteridad significa aquí un tipo particular de diferenciación. Tiene que ver con la experiencia de lo extraño. Esta sensación puede referirse a paisajes y clima, plantas y animales, formas y colores, olores y sonidos. (CEK, 1999)

En el ejemplo (1) es interesante ver que *asimilación* forma parte del léxico especializado, se refiere a la aculturación o a parte de un cambio cultural, mientras que *encapsulamiento* no se registra aún como metáfora sistémica en el acervo léxico de la disciplina. Por otro lado, en (2) *alteridad* -vocablo utilizado en el campo de las humanidades- proviene de un adjetivo del latín ALTER, -ERA, -ERUM, que significa “el otro entre dos” (Corominas, 1984). La derivación hacia el sustantivo permite llevar este concepto al plano teórico y utilizarlo para hacer avanzar la argumentación en segmentos textuales posteriores, como se ve en (3).

- (3) Alteridad no es pues, cualquier clase de lo extraño y ajeno, y esto es así porque no se refiere de modo general y mucho menos abstracto a *algo diferente*, sino siempre a *otros*. (CEK, 1999)

En (4) ‘ofrenda mortuoria’ es un empaquetamiento que fosiliza el acto de ‘ofrendar’, parte del léxico especializado⁴.

- (4) Visto de manera conjunta, parece bastante acertada la suposición de que la sociedad cazadora-recolectora nómada exigía y, al mismo tiempo, impulsaba, una intensiva comunicación entre sus miembros, a pesar de que sólo el hecho de la lengua misma, pinturas rupestres y adornos paleolíticos, así como ofrendas mortuorias de aquel tiempo han permanecido como escasas y casuales huellas de todo ello. (CEK, 1999)

Como se ve en los ejemplos anteriores, entre los recursos lingüísticos fundamentales que se despliegan en el registro académico y que construyen un lenguaje abstracto se encuentra la prominencia de las nominalizaciones o metáforas gramaticales. Este paso hacia la “cosificación” de los procesos, de las cualidades, pero también de las relaciones lógico-semánticas, especialmente causales, borra las referencias espaciales y temporales

y desplaza la agencia de los actores sociales a un segundo plano. En los ejemplos se observa que el ensayo más reciente se estructura en base a entidades abstractas, técnicas, que se manifiestan en un gran número de términos (*alteridad, etnocentrismo, asimilación, contacto entre culturas, el otro*), en muchos casos contruidos de manera metafórica mediante nominalizaciones. Estos procedimientos hacen que el flujo argumentativo logre una mayor condensación del significado, es decir, una mayor densidad semántica (DS+), y por esta razón hay menor dependencia del contexto (GS-).

En (5) se ve que la 'densidad semántica' (DS+) se hace más fuerte mediante la condensación de significados que implica el uso de nominalizaciones (*alteridad, etnocentrismo, contacto cultural, pregunta antropológica el otro*):

- (5) La alteridad tiene un alto precio: no es posible sin etnocentrismo. "Etnocentrismo es la condición humana de la alteridad" (Lewis, 1976, p.13) y tan sólo él posibilita el contacto cultural, la pregunta antropológica. Es la manera y la condición de posibilidad de poder aprehender al otro como otro propiamente y en el sentido descrito. (CEK, 1999)

Asimismo, la densidad semántica vista en los ejemplos anteriores está vinculada con una 'gravedad semántica' baja (-GS), es decir, con una baja dependencia del contexto, en tanto el lector no necesita acudir al contexto de situación para desambiguar el sentido del mensaje, sino que es el mismo texto el que define los alcances de la terminología.

Con respecto al ensayo de finales de Siglo XIX, también presenta nominalizaciones sistémicas que forman parte de la terminología de la disciplina, aunque en menor proporción, resultado que coincide con las conclusiones de investigaciones previas que indican que el uso de terminología se incrementa a nivel diacrónico (Wiefeling, 2016). Se ve en los ejemplos (6) y (7).

- (6) Los naturalistas no niegan que cada fenómeno es importante, pero no lo consideran valioso en sí mismo para su estudio. Es sólo una prueba o una refutación de sus leyes, sistemas e hipótesis (en tanto son deducidas de verdaderos fenómenos), los cuales deben permanecer tan cerca de la verdad como sea posible. (CEA, 1887)

- (7) A este sistema de ciencias se opone en principio el *Cosmos* de Humboldt. La *Cosmografía*, como podríamos denominar a esta ciencia, considera que cada fenómeno tiene valor por sí mismo. (CEA, 1887)

En los ejemplos anteriores se ve cómo *naturalistas* y *cosmografía* son términos que el autor incorpora en este ensayo. El texto estructura su argumentación con procesos relacionales (*ser*), mentales (*considerar*) y del decir (*negar, denominar*) que le permiten presentar distintas perspectivas epistemológicas para abordar el estudio de la geografía o antropogeografía (*naturalistas* y *cosmógrafos*). Utiliza un lenguaje congruente, ligado a entidades concretas especializadas (*naturalistas*) que redundan en un texto con

mediana 'gravedad semántica' y 'densidad semántica' que simplifica las motivaciones de los actores sociales (*los naturalistas no niegan [...] no consideran*) o enfoques sobre la investigación científica (*deben permanecer tan cerca de la verdad [...]*). Como se ilustrará a continuación, el ensayo de 1887 presenta menos terminología y secuencias argumentativas que plantean distintos enfoques sobre la investigación en este campo.

En (8) se alude a los grupos (*evolucionista y naturalista*) y sus características:

- (8) El estudio de un evolucionista conforma una unidad natural. El naturalista reclama una conexión objetiva entre los fenómenos que estudia y los fenómenos geográficos parecen carecer de ella. Su vínculo se origina en la mente del observador. (CEA, 1887)

En este fragmento, el nivel de densidad semántica (DS+) se eleva al incorporar entidades concretas, pero especializadas (*evolucionista, naturalista, observador*), de entidades abstractas técnicas (*fenómenos*) y de nominalizaciones (*su vínculo*, metáfora instancial que analizaremos más adelante).

En este estudio exploratorio se advierte que la diferencia en el uso de metáforas sistémicas en el ensayo 1887 con respecto al de 1999 es significativa. En el texto de 1887, de 3.900 palabras, 17 son metáforas sistémicas que forman parte de la terminología de la disciplina (0,43%), mientras que en el texto de 1999, de 4.500 palabras, 76 son sistémicas, es decir, 1,68%. Para este registro, se tuvo en cuenta el cotejo de los términos seleccionados con el *Diccionario de Antropología* (Barfield, 1997).

Tabla 2

Nominalizaciones sistémicas relevadas por cantidad de palabras

Texto	Palabras	Nominalizaciones sistémicas/términos	%
1887	3900	17	0,43
1999	4500	76	1,68

Aun cuando se corrobora un incremento en el uso de léxico especializado entre las dos épocas (**Tabla 2**), los datos son aún insuficientes para hacer generalizaciones sobre los períodos a los que pertenecen los textos. A pesar del aumento de nominalizaciones sistémicas entre la década de 1880 y la década de 1990, hay que tener en cuenta la evaluación que hace de De Beugrande & Dressler (1997) sobre la terminología en los años 90. Este autor sostiene que en esos años los términos dentro de las ciencias sociales todavía se encontraban inestables y que, en muchos casos, el vocabulario básico (*estado, rol, grupo, institución, tribu*) eran conceptos mal definidos y ambiguos. Según De Beaugrande & Dressler (1997), los términos generalmente son sustantivos que se definen y contrastan como si fueran cosas tangibles en vez de ser actividades cognoscitivas.

Esto explica que ciertos verbos o adjetivos (*asimilar*>*asimilación*; *diverso*>*diversidad*) se vuelvan metáforas gramaticales sistémicas que forman parte de la terminología de este campo.

En síntesis, desde el punto de vista del campo, los significados ideacionales se realizan -entre otros recursos- a través de metáforas gramaticales sistémicas que forman parte del léxico especializado en ambos ensayos, aunque menor cantidad en el ensayo de 1887, lo cual quedó reflejado en la cantidad de ejemplos ofrecidos de uno y de otro ensayo. Este incremento de metáforas sistémicas a nivel diacrónico permite afirmar que hay mayor DS+ y menor GS- en el ensayo de los años noventa, es decir, que a mayor ocurrencia de metáforas gramaticales hay menor configuración de participantes, procesos y circunstancias, por lo tanto, el texto es menos dependiente del contexto y presenta mayor condensación conceptual.

Con respecto a las metáforas gramaticales instanciales, creadas por el investigador para lograr cohesión en el discurso, fueron halladas en ambos textos. A continuación, vemos ejemplos de ambas épocas en (9) y (10).

(9) Ha sido calificada como la primera *sociedad de abundancia* aquella época de la historia humana en la cual ciertamente no se creaban grandes almacenamientos de provisiones ni se acumulaba otro tipo de bienes materiales -lo que no puede esperarse en un modo de vida nómada- en la cual, empero, normalmente ningún ser humano tenía que trabajar más de cinco horas, incluso más bien menos, para la procuración de la comida el día. Esta constatación es aquí importante también porque de esta manera se evidencia que estos cazadores y recolectores tenían, por así decirlo, “libre” la mayor parte de sus días para otras cosas (aunque, desde luego, no se daba una separación como la que existe en el presente, entre tiempo de trabajo y tiempo libre). (CEK, 1999)

(10) Debe permitírse nos decir que el naturalista sostiene que los fenómenos que estudia se conectan objetivamente y que los fenómenos geográficos, no. Su conexión parece ser subjetiva, originada en la mente del observador. (CEA, 1887)

Aquí se observa cómo las nominalizaciones retoman y reelaboran anafóricamente lo dicho y contribuyen a dar cohesión al texto (función textual de la metáfora). En este proceso se produce lo que Halliday (1998) denomina una condensación textual, en la que tramos de información precedente se condensan en una metáfora gramatical instancial para dar curso al despliegue de la información.

En el ejemplo (9) *constatación* remite a los datos sobre las costumbres de las sociedades cazadoras y recolectoras presentes. En (10) el tipo de relación entre los fenómenos geográficos se retoma con la nominalización *conexión* en la segunda oración. Inclusive el proceso (*conectar*) en las líneas anteriores del párrafo luego se nominaliza en (*conexión*). Este procedimiento cohesivo es característico del rol instancial de la metáfora gramatical

que contribuye a la creación de cadenas léxicas que parafrasean de formas diversas el tema desplegado en el texto.

Por último, dentro del grupo de metáforas instanciales que colaboran con la cohesión del texto, hay algunas que, además de retomar lo ya dicho o de recuperar cierta información del contexto de producción, exponen la presencia de otras voces. Esta “orientación heteroglósica” (Martin & Rose, 2007, p.56) que refiere a la inclusión de otras posiciones alternativas o coincidentes con la posición del autor es muestra de una escritura de mayor complejidad y generalización cuando incorpora distintos actos de habla que permiten el desplazamiento de los niveles de aserción. En efecto, en tanto vehículo de “puntos de vista ‘preconstruidos’, las nominalizaciones hacen pasar del nivel de lo afirmado al nivel de lo implícito” (García Negroni, 2011, p.110). Es lo que ocurre en el caso de los sintagmas nominales *valoración de los otros* y *trato afectivo* (11) en el ensayo de los años noventa:

- (11) A pesar de que el hablar de los unos y los otros puede inducir a un modo estático de ver las cosas (que se ha condensado en los estereotipos que se pueden encontrar en todo el mundo acerca de los pueblos vecinos respectivos y hacia el cual parece tender desde hace mucho la lógica cognitiva occidental), la categoría de la alteridad introduce por principio el *proceso* real de la historia humana. Pues, con el correr del tiempo se modifica el ser otro observado y experimentado de los otros; después de un cierto tiempo de recorrer el extranjero o de estadía en él, la patria-matria ha cambiado y el regreso se convierte en un nuevo inicio bajo condiciones modificadas; la relación entre los conquistadores y los pueblos dominados se transforma en complejos procesos de aculturación e innovación así como de resistencia. La valoración de los otros y el trato afectivo hacia ellos igualmente cursan tales transformaciones, por más que éstas, fuera de determinados momentos de crisis, no suelen ser muy visibles. (CEK, 1999)

En (11) podemos observar cómo *valoración de los otros* y *trato afectivo* aparecen como lo “dado”. De hecho, reformulan un preconstruido anterior con “se modifica el ser otro observado y experimentado de los otros” o más adelante con “la patria-matria ha cambiado y el regreso se convierte en un nuevo inicio bajo condiciones modificadas”, que refieren a los procesos de cambio dentro del contacto cultural. Esta formulación presenta una orientación heteroglósica puesto que el locutor introduce una cláusula concesiva en la que se contraponen la opinión de quienes consideran que el contacto cultural promueve visiones estáticas, estereotipadas, y la posición del locutor, que adhiere a la idea de que el concepto de alteridad está unido a procesos más dinámicos (*valoración de los otros* y *trato afectivo*). Los sintagmas *valoración de los otros* y *trato afectivo* retoman el punto de vista del propio locutor y lo presentan como evidente, no como una de las perspectivas sobre los procesos interculturales. Aquí se ve que recurrir a la metáfora gramatical para empaquetar opiniones sobre un tema permite mayor distancia entre autor/tema y autor/lector y, en este sentido, son los significados

interpersonales los que se ven implicados. Este empaquetamiento instancial se traduce en mayor densidad semántica (DS+) y en menor dependencia contextual (GS-). Así, la graduación de la presencia autoral se logra distribuyendo los constituyentes de una cláusula en los constituyentes del grupo nominal analizado:

alguien valora a otros > la *valoración* de los otros

alguien trata afectivamente a otros > el *trato* afectivo hacia ellos

Del mismo modo, en el ensayo del Siglo XIX se recurre a una metáfora gramatical para plantear posiciones sobre qué perspectiva epistemológica es más adecuada para el estudio de la geografía. En (12) se ve:

- (12) Pero hay otra rama de la geografía, igual a ésta en valor: la fisonomía de la tierra. No puede proveer un objeto de estudio que sea satisfactorio para el físico, ya que su unidad es meramente subjetiva y el geógrafo, al tratar estos temas, se acerca al dominio del arte ya que los resultados de su estudio afectan principalmente al sentimiento y deben, pues, ser descriptos de modo artístico para satisfacer el sentimiento en que se originó. Esta consideración nos lleva a la conclusión de que la geografía es parte de la cosmografía. (CEA, 1887)

Esta consideración lleva al lector a aceptar que la geografía es parte de la cosmografía, y que tiene su fuente en el impulso afectivo, en el deseo de comprender los fenómenos e historia de un territorio o de la tierra toda, el hogar de la humanidad.

Aquí *esta consideración* le permite al autor alinearse con una de las dos perspectivas de investigación discutidas a lo largo del ensayo y dejar clara su conclusión, a saber, que el estudio de la geografía está más cercano a la perspectiva del cosmógrafo, ligada a la historia y al impulso afectivo, que a la perspectiva del físico o naturalista.

Con respecto a la gravedad semántica ('masa') y a la dependencia contextual ('presencia') y su vínculo con las metáforas instanciales, en los ejemplos (9) a (12) hemos ilustrado que la metáfora gramatical es un recurso poderoso para componer textos más o menos contextualizados. Desde el punto de vista del significado textual, la metáfora gramatical juega un papel importante en la dependencia contextual o 'presencia' al poner de manifiesto en qué medida un texto depende de la referencia, la sustitución u otros recursos de la cohesión textual. Aquí vimos que la metáfora instancial recupera y a menudo condensa información previa del cotexto y carece de referencias exofóricas, a diferencia, por ejemplo, de un texto oral. Esto caracteriza a ambos ensayos con una escala de dependencia contextual baja y una condensación de significado alto (densidad semántica o 'masa'). Desde el punto de vista del significado interpersonal, las metáforas gramaticales instanciales le permiten al autor ajustar la distancia con el tema tratado y con el lector a través del empaquetamiento de distintos puntos de vista. Este procedimiento

reduce la negociación de significados con el lector y plantea las ideas como evidentes, no sujetas a discusión.

CONCLUSIONES

Las nominalizaciones, tan frecuentes en el discurso académico, garantizan la cohesión textual, es decir, el avance en el desarrollo argumentativo y la construcción de una parte de la terminología. En este trabajo se ha planteado cómo la metáfora gramatical colabora en la construcción del conocimiento disciplinar y en el armado de cadenas de razonamiento al empaquetar información previa. Se intentó analizar estas funciones de la metáfora gramatical a partir del análisis de dos ensayos académicos representativos del campo de la antropología que forman parte de la bibliografía obligatoria del primer tramo de carreras de humanidades. Desde la perspectiva de la Lingüística Sistémico Funcional, el análisis ofrecido puede servir como punto de partida para un trabajo explícito de reconocimiento de los recursos microlingüísticos del lenguaje que esta disciplina utiliza para instanciar los significados ideacionales, interpersonales y textuales.

Por otro lado, se ha visto que las nociones propuestas por Martin (2017), 'densidad semántica' y 'gravedad semántica' -que se construyen multifuncionalmente en el lenguaje como 'masa' y como 'presencia'- permiten evaluar los textos académicos en términos de mayor o menor densidad conceptual y grados de contextualización. En este sentido, encontramos que el estudio de las distintas realizaciones de la metáfora gramatical es una entrada productiva para determinar los grados de condensación de significado y de dependencia contextual de los textos académicos, ya que se pueden ver las tensiones entre significados más o menos descontextualizados y condensados.

La muestra analizada nos permitió ilustrar de manera preliminar que a nivel diacrónico, el despliegue de recursos lingüísticos difiere tanto en 'masa' como en 'presencia'. El ensayo de 1887 exhibe un número menor de metáforas gramaticales que forman parte de la terminología de la disciplina (0,43%). En este sentido, la menor cantidad de nominalizaciones sistémicas construye un texto con menor Densidad semántica (-masa) y una mayor Gravedad semántica (+presencia). En cambio, el ensayo de los años 90 arroja mayor cantidad de metáforas sistémicas con valor de términos (1,68%), lo que da como resultado una densidad semántica fuerte (DS+) a través de construcciones nominalizadas y generalizaciones que se desligan del contexto (GS-). Hasta aquí los resultados en torno a los significados ideacionales.

En cuanto los significados textuales, el rol de la metáfora gramatical instancial en ambos ensayos colabora en resumir o retomar lo dicho anteriormente. En algunos casos, la instanciación de la metáfora gramatical sirve para incorporar los planteamientos de otras voces o perspectivas coincidentes o divergentes con respecto a la posición del

autor. Aquí resuena la variable tenor en las realizaciones lingüísticas puesto que se manifiesta la heteroglosia en la presentación de una discusión ya dicha en otras instancias enunciativas. Estas presuposiciones -que deben ser interpretadas por el lector- resuenan en los significados interpersonales.

A modo de cierre, consideramos que el análisis de algunos recursos microdiscursivos como la metáfora gramatical puede colaborar en una mejor comprensión de la lengua académica y en la reflexión de las características disciplinares de la antropología. El estudio de la metáfora gramatical -sistémica e instancial- puede orientar la elaboración de ejercitación y guías de lectura del ámbito académico focalizadas en el léxico especializado y en la desambiguación de puntos de vista empaquetados en un sintagma nominal. Así, es necesario profundizar el estudio de la metáfora gramatical en el discurso académico en español a partir de la exploración de corpus de ensayos más extensos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, J.M. (1991). Cadre théorique d'une typologie séquentielle. En *Textes, discours, types et genres. Études de Linguistique Appliquée*, 83, 7.
- Berstein, B. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control and Identity: Theory, research, critique*. Rowman & Littlefield.
- Christie, F. (2002). *Classroom discourse analysis: A functional perspective*. Continuum International Publishing Group-Academic and Professional.
- Ciapuscio, G. (2011). De metáforas durmientes, endurecidas y nómades: un enfoque lingüístico de las metáforas en la comunicación de la ciencia. *ARBOR. Ciencia, Pensamiento y Cultura*, 187-747, 90-97. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.747n1010>
- Colombi, M. C. (2003). En vías del desarrollo del lenguaje académico en español en hablantes nativos de español en los Estados Unidos. En A. Roca (Comp.), *Research on Spanish in the United States* (pp. 296-309). Cascadilla Press.
- Corominas, J. (1984). *Diccionario crítico etimológico castellano e hispánico*. Gredos.
- Cuñarro, M. (2011). El reconocimiento y la comprensión de las nominalizaciones en textos escritos. *RASAL*, 1/2, 121-144.
- De Beaugrande, R. y Dressler, W. (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Ariel.
- Di Stefano, M. y Pereira, C. (2004). La enseñanza de la lectura y escritura en el nivel superior: procesos, prácticas y representaciones sociales. En P. Carlino (Coord.), *Textos en Contexto: Leer y escribir en la universidad*, 6 (pp. 23-29). Lectura y Vida / Asociación Internacional de Lectura.

- Eggs, S. (1994). *An introduction to systemic functional linguistics*. Pinter.
- Eggs, S. y Martin, J. (1997). Genres and registers of discourse. T. Van Dijk (Comp.), *Discourse as structure and process* (pp. 230-256). SAGE Publications.
- García Negroni, M.; Hall, B. y Marín, M. (2005). Ambigüedad, abstracción y polifonía del discurso académico: Interpretación de las nominalizaciones, *Revista Signos*, 38 (57), 49-60.
- García Negroni, M. (Coord.). (2011). *Los discursos del saber. Prácticas discursivas y enunciación académica*. Calderón.
- Ghío, E. y Fernández, M. D. (2005). *Manual de lingüística sistémico funcional: El enfoque de M. A. K. Halliday y R. Hasan: Aplicaciones a la lengua española*. Universidad Nacional del Litoral.
- Gibbons, J. (1999). Register aspects of literacy in Spanish. *Written Language and Literacy*, 2, 63-88.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning*. Arnold.
- Halliday, M. A. K. (1985). *Spoken and written language*. Deakin University Press.
- Halliday, M. A. K. (1998). Things and relations: regrammaticising experience as technical knowledge. En J. R. Martin y R. Veel: *Reading science: critical and functional perspectives on discourses of science* (185- 235). Routledge.
- Halliday, M.A.K. (2004). The Language of Science. Vol 5. En *The collected Works of M.A.K. Halliday*. Continuum.
- Halliday, M. A. K. y Hasan, R. (1989). *Language, context and text: Aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. y Martin, J. R. (1993). *Writing science: literacy and discursive power*. Falmer.
- Halliday, M.A.K. y Matthiessen, C. (2004). *An Introduction to Functional Grammar*. Edward Arnold.
- Ignatieva, N. (2008). Descripción sistémico-funcional de la escritura académica en español. *Núcleo*, 20(25), 173-195.
- Martin, J. (1992). *English text: System and structure*. John Benjamins.
- Martin, J. (2014). Evolving systemic functional linguistics: beyond the clause. *Functional Linguistics* 1(3), 1-24.

- Martin, J. (2017). Revisiting field: Specialized Knowledge in secondary school science and humanities discourse. *Onomázein, Número Especial LSF y TCL sobre educación y conocimiento*, 111-148.
- Martin, J. R. & Maton, K. (2017). Systemic Functional Linguistics and Legitimation Code Theory on Education: Rethinking field and knowledge structure. *Onomázein, Número Especial LSF y TCL sobre Educación y Conocimiento*: 12-45.
- Martin, J. R. & Rose, D. (2003). *Working with Discourse. Meaning beyond the clause*. Continuum. Second edition.
- Martin, J. R. & Rose, D. (2008). *Genre Relations: mapping culture*. Equinox.
- Maton, K. (2016). Legitimation Code Theory: Building knowledge about knowledge-building. En K. Maton, S. Hood & S. Shay (Eds.), *Knowledge-building: Educational studies in Legitimation Code Theory* (pp. 1-24). Routledge.
- Montemayor-Borsinger, A. (2003). Ordenamiento temático en distintos idiomas: Análisis de diálogos en la literatura española y su traducción al inglés. L. Granato (Comp.). *En torno al diálogo: Interacción, contexto y representación social* (pp. 667-674). Universidad Nacional de La Plata.
- Montemayor-Borsinger, A. e Ignatieva, N. (2005). Marcas de diálogo institucional desde una perspectiva sistémica funcional. En L. Granato (Comp.), *Actas del II Coloquio de la Asociación Internacional de Análisis del Discurso. El diálogo: Estudios e investigaciones* (pp. 459-472) [CD-ROM]. Universidad Nacional de La Plata.
- Montemayor-Borsinger, A. (2009a). *Tema. Una perspectiva funcional de la organización del discurso*. Eudeba.
- Montemayor-Borsinger, A. (2009b). Instantial and conventional representations in scientific knowledge construction. En C. Jones & E. Ventola (Eds), *New Developments in the Study of Ideational Meaning* (155-168). Equinox.
- Moss, G.; Barletta, N.; Chamorro & Mizuno, J. (2013). La metáfora gramatical en los textos escolares de Ciencias Sociales en español. *Onomázein*, 28, 88-104.
- Müller González, V. (2019). Metáfora gramatical ideacional: un recurso clave para la alfabetización académica. *Revista Signos*, 52(99), 110-133.
- Navarro, F. (2017). Estudios latinoamericanos de la escritura en educación superior y contextos profesionales: hacia la configuración de un campo disciplinar propio. En: *Lenguas Modernas*, (50), pp. 9-15
- Navarro, F. (2018). Más allá de la alfabetización académica: Las funciones de la escritura en educación superior. En M. A. Alves & V. Iensen Bortoluzzi (Eds.), *Formação de Professores: Ensino, linguagens e tecnologias* (pp. 13-49). Porto Alegre: Editora Fi.

- Oteiza, T. (2009). Cómo es presentada la historia contemporánea en los libros de textos chilenos para la escuela media. *Discurso & Sociedad*, 3(1), 150-174.
- Oteiza, T. (2017). Escritura en la historia: potencial de los recursos lingüísticos interpersonales e ideacionales para la construcción de la evidencia. *Lenguas Modernas*, 50, 174-191.
- Pinuer, R.; Oteiza S. & Delgado H. (2020). La metáfora gramatical en la construcción de posicionamientos discursivos. *Estudios Filológicos*, (64), 223-249.
- Ravelli, L. (2003). Integrating theory and practice in an understanding of grammatical metaphor. En A. M. Simon-Vandenberg, M. Traversiers y L. Ravelli, *Grammatical Metaphor: Views from systemic functional linguistics* (pp.37-64). John Benjamins.
- Ravelli, L. y Ellis, R. (Comps.). (2004). *Analyzing academic writing: Contextualized frameworks*. Continuum.
- Stagnaro, D. (2015). Configuraciones retórico-lingüísticas del resumen en artículos científicos de economía: Contrastes en el interior de la disciplina. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 48(89), 425-444.
- Thompson, G. (2004). *Introducing functional grammar* (2a. ed.). Arnold.
- Wiefling, F. (2016). *La construcción del conocimiento científico desde la lingüística sistémico funcional: la metáfora gramatical en los discursos disciplinares de física y antropología*. (Tesis doctoral), Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

¹ Doctora en Lingüística (UBA), Profesora Adjunta e investigadora en el Centro de Estudios de la Lengua y la Literatura su Aprendizaje y su Enseñanza (CELLAE) de la Universidad Nacional de Río Negro.

² Montemayor-Borsinger (2009b) considera que estas metáforas de tipo “instancial” permiten tratar las teorías, hipótesis, modelos y categorías propuestos como hechos externos al investigador y “empujar” la argumentación hacia la conclusión buscada (p.18).

³ Para Maton (2016), una manera de introducir el concepto de “gravedad semántica” es por medio de las ideas de Bernstein (2000), que hacia hincapié en la relación que se establece entre las prácticas de construcción de conocimiento y su contexto social y simbólico.

⁴ Hay ciertas construcciones sistémicas creadas a partir de requerimientos teóricos de cada disciplina que ya no pueden ser desempaquetadas, quedan como sintagmas nominales fosilizados como términos técnicos. Halliday (1998) sostiene que a largo plazo el discurso de la ciencia suele convertir lo instancial en sistémico.