

## ACTIVIDAD METADISCURSIVA Y SEGMENTACIÓN PARAGRÁFICA\*

**Josep Besa Camprubí**

(Universidad de Barcelona, España)

[jbesa@ub.edu](mailto:jbesa@ub.edu)

Fecha de recepción: 22-2-2018 / Fecha de aceptación: 4-5-2018

### RESUMEN:

En este artículo se analizan dos redacciones producidas por estudiantes universitarios de grado insatisfactorias desde el punto de vista de la segmentación paragráfica del texto, considerada aquí como uno de los indicios de la actividad metadiscursiva y, por consiguiente, del control de la producción espontánea del lenguaje que realizan, en el proceso de elaboración de textos formales, los escritores expertos. El análisis revela (a) que la hipersegmentación y la hiposegmentación paragráficas que se observan en los textos de escritores inexpertos son imputables a la dificultad de éstos para efectuar agrupaciones temáticas y para discriminar paquetes informativos, respectivamente, y (b) que tanto la hipersegmentación como la hiposegmentación paragráficas repercuten negativamente en la *dispositio* del texto.

**Palabras clave:** Actividad metadiscursiva; Segmentación paragráfica; Hipersegmentación; Hiposegmentación; Iconicidad;

### ABSTRACT:

This article analyzes two unsatisfactory texts produced by university students from the perspective of the paragraphic segmentation of the text, considered here as one of the signals of the metadiscursive activity and, therefore, of the control of the spontaneous production of the language that perform, in the process of elaboration of formal texts, the expert writers. The analysis reveals (a) that the paragraphic hypersegmentation and hyposegmentation observed in the texts of inexperienced writers are attributable to the difficulty of them to carry out thematic clusters and to

---

\*Este trabajo se adscribe al proyecto de investigación "Gramática, pragmática e interacción multimodal" (FFI2014-56258-P), financiado por el Ministerio de Economía y Competitividad de España.

discriminate informational packages, respectively, and (b) that both hypersegmentation and hyposegmentation has a negative effect on the text.

**Keywords:** Metadiscursive activity; Paragraphic segmentation; Hypersegmentation; Hyposegmentation; Iconicity;

## 1. EFECTOS DE LA NATURALEZA ESPACIAL DEL TEXTO

El texto escrito es un *espacio semiótico* (Bonilla, 1997) y no una selva virgen, y, como cualquier otro producto cultural dotado de dimensión espacial (pensemos, por ejemplo, en los aeropuertos, los supermercados, los teatros), esperamos de él que posea una configuración reconocible y "legible" que nos permita efectuar predicciones sobre su contenido y que, de esta forma, nos ayude a aprehenderlo mejor. Uno de los instrumentos más potentes de esta configuración es la segmentación paragrafíca.

La segmentación del texto en párrafos distintos es una de las marcas de la intervención del productor en la organización de la información que se propone transmitir, y, por ello, es uno de los indicios más visibles de la actividad metadiscursiva de quien escribe (Kumpf, 2000). El punto y aparte es el instrumento que utilizamos para señalar la unidad párrafo; desde un punto de vista semiótico, y en metáfora muy instructiva, se puede decir que el punto y aparte ayuda a dibujar la "columna vertebral" del texto (Figueras, 2001), en el sentido de que, junto con el punto final, es un signo que opera en su *eje vertical* (de la misma forma que, por el contrario, los demás signos operan en el *eje horizontal* del texto). Cada párrafo es una unidad de sentido *particular* que contribuye al desarrollo de la unidad de sentido *global* que es el texto (Montolío, 2014).

Obviamente, ese control, por parte del escritor, de la producción espontánea del lenguaje que evidencia el punto y aparte (control, por lo demás, inherente a la tarea de escribir) no es en modo alguno solipsista ni inocente, pues se dirige hacia el otro extremo de la cadena comunicativa: el punto y aparte es una "inflexión" del texto y, a la vez, una señal de la voluntad del autor de "dirigir" la actividad interpretativa del lector, y de guiar a éste en su camino por las distintas unidades de sentido que hacen progresar el tema del texto.

Así pues, un texto segmentado en párrafos es un texto "ya interpretado" (Besa, 1999), y, en este sentido, es un texto "legible" y "moderno", que se beneficia del cambio radical que introdujola imprenta en los modos de escribir y de leer, y que, por consiguiente, se sitúa en los antípodas de los manuscritos de la antigüedad, escritos

en *scriptio continua* (es decir, de forma compacta y *tejida*, sin espacios en blanco entre las palabras, forma que recuerda la escritura de los niños que empiezan a acceder al lenguaje escrito), la cual enfrentaba al lector a un texto no marcado, neutro (Parkes, 1987). No es por azar que los textos literarios que simulan ausencia de planificación y de elaboración por el efecto de "ensimismamiento", de oralidad y de espontaneidad que pretenden provocar se presentan con frecuencia en un solo bloque no segmentado; es un ejemplo harto paradigmático de ello el largo monólogo de Molly al final del *Ulysses* de Joyce: el ininterrumpido, libre y aparentemente caótico fluir de imágenes que acuden a la mente del personaje que "piensa en voz alta" en una noche de insomnio —y que "no controla" lo que dice porque a nadie habla, o, mejor dicho, no habla más que a sí mismo— tiene su correlato gráfico perfecto en la ausencia tanto de puntuación interna para señalar los límites sintácticos del eje horizontal del texto como de puntuación externa para delimitar bloques de contenido en el eje vertical.

## **2. DEFECTOS EN LA SEGMENTACIÓN PARAGRÁFICA DE LOS TEXTOS DE ESCRITORES INEXPERTOS**

Los textos académicos de un buen número de estudiantes universitarios son insatisfactorios ya a primera vista: situándonos en los extremos, se puede decir que algunos de estos textos pecan por defecto (y no presentan segmentaciones paragráficas, o éstas parecen insuficientes) y otros pecan por exceso (y presentan demasiados párrafos). En el primer caso tenemos una muestra de la dificultad del estudiante de *discriminar* paquetes informativos distintos (es decir, de descomponer y analizar), y en el segundo caso una muestra de la dificultad de *efectuar agrupaciones temáticas* (en otras palabras, de "componer" y sintetizar). Nuestra experiencia nos dice que de estos dos defectos el segundo es bastante más común, probablemente porque en niveles educativos previos al nivel universitario a los estudiantes se les ha habituado a observar las dos reglas siguientes: (1) un texto debe tener tres párrafos como *mínimo*; (2) a cada idea del texto le debe corresponder un párrafo. La obediencia ciega a ambas reglas da como resultado un texto hipersegmentado, casi con tantos párrafos como enunciados, y que, de tan "marcado", resulta casi tan neutro como los textos continuos de la antigüedad (también aquí los extremos se tocan). Naturalmente, muchos textos presentan ambos defectos, de modo que, desde el punto de vista que nos interesa aquí, son al mismo tiempo (aunque, claro está, en fragmentos de texto distintos) hipersegmentados e hiposegmentados, y, si tuviéramos que colocarlos en una escala de calidad, no dudaríamos en situarlos muy por debajo

de los textos únicamente hipersegmentados (al fin y al cabo, éstos dan la impresión de ser consecuentes con una forma de proceder).

### 3. TAREA Y PRESENTACIÓN DE LOS TEXTOS OBJETO DE ANÁLISIS

En las páginas siguientes vamos a analizar dos textos de los cuales el primero es hipersegmentado y el segundo adolece al mismo tiempo, en fragmentos distintos, de hipersegmentación e hiposegmentación. Ambos textos fueron escritos por alumnos de grado de la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona, y son producto del cumplimiento de la misma instrucción docente; los estudiantes debían *continuar y completar* el texto *Piscina para todos*, del cual se daba, además del título (muy explícito), el primer párrafo y el inicio del segundo párrafo:<sup>1</sup>

#### PISCINA PARA TODOS

En el último Consejo de nuestra escuela, la maestra del área de educación física Ángela Tus propuso extender a los alumnos de educación infantil la obligatoriedad de las actividades de piscina (que hasta ahora, como es bien sabido, ha afectado sólo a los alumnos de educación primaria). Contra esta propuesta se manifestó un nutrido sector del Consejo que considera que estas actividades son demasiado arriesgadas y peligrosas para los más pequeños. En este escrito voy a dar razones en favor de la idea de Tus.

En primer lugar, a mi modo de ver se equivocan los que piensan que las actividades de piscina son demasiado arriesgadas y peligrosas para los alumnos de educación infantil.

Como se ve, los estudiantes debían representarse una tarea muy concreta: la defensa de un punto de vista *ya dado de antemano*, es decir, no elegible (la extensión a los alumnos de educación infantil de la práctica obligatoria de actividades de piscina, práctica reservada, hasta el momento, a los alumnos de educación primaria). Y debían, así mismo, asumir un rol discursivo no menos definido: el de maestro o maestra de una escuela con división de opiniones respecto a una cuestión determinada. Más técnicamente, el texto que se les pedía continuar y completar era un texto de tipo *argumentativo y orientado* hacia la defensa de una tesis única.

### 4. ANÁLISIS DE LOS TEXTOS

#### 4.1 Análisis del texto 1: hipersegmentación

---

<sup>1</sup>. El fragmento de texto que los estudiantes debían continuar se basa en Cros y Vilà (1999).

El primer texto que analizaremos permite ilustrar el fenómeno de la *hipersegmentación* o *segmentación excesiva*. Es el siguiente (marcamos en cursiva el fragmento de texto que se dio a los estudiantes, y que hemos comentado en el apartado 3, y numeramos los párrafos con el fin de facilitar la comprensión del análisis):

#### PISCINA PARA TODOS

**1** *En el último Consejo de nuestra escuela, la maestra del área de educación física Ángela Tus propuso extender a los alumnos de educación infantil la obligatoriedad de las actividades de piscina (que hasta ahora, como es bien sabido, ha afectado sólo a los alumnos de educación primaria). Contra esta propuesta se manifestó un nutrido sector del Consejo que considera que estas actividades son demasiado arriesgadas y peligrosas para los más pequeños. En este escrito voy a dar razones en favor de la idea de Tus.*

**2** *En primer lugar, a mi modo de ver se equivocan los que piensan que las actividades de piscina son demasiado arriesgadas y peligrosas para los alumnos de educación infantil. Hay que tener en cuenta que, con el fin de controlarlos con esmero, los alumnos serían distribuidos en grupos poco numerosos.*

**3** Además, los ejercicios que se harían hacer a los niños serían seleccionados en función de su edad.

**4** En segundo lugar, todos sabemos que la natación es considerada uno de los deportes más completos: con su práctica se activan muchos músculos del cuerpo, sobre todo los del tórax, así como también el aparato respiratorio.

**5** Dicho esto, considero que la natación sería beneficiosa para los alumnos más pequeños porque gracias a ella podrían desarrollar sus músculos y disfrutar de un cuerpo sano desde pequeños.

**6** Practicar natación podría ser un incentivo para el alumno porque vería que es necesario para llevar una vida sana y sin riesgo de enfermedades, sobre todo las relacionadas con la espalda (teniendo en cuenta el elevado peso que muchos de ellos cargan cuando, más mayores, llevan mochila).

**7** Como resumen de este punto, diré que un elevado porcentaje de niños tienen problemas de espalda y que lo que el médico les aconseja es, precisamente, que practiquen natación.

**8** Como tercer punto, no hay que olvidar que la natación es un deporte individual y no violento, a diferencia, por ejemplo, del fútbol y el baloncesto.

**9** Creo que es importante empezar pronto a enseñar los valores de respeto y deportividad; sólo así evitaremos las escenas de violencia en el ámbito deportivo, tan frecuentes actualmente.

**10** Ya para terminar, hay que decir que el material que se debe utilizar para las actividades de piscina suele ser mucho más económico que el que requiere la práctica de otros deportes.

**11** No obstante, no debemos olvidar el coste que conlleva mantener las instalaciones.

**12** Concluyendo, creo que las actividades de piscina tendrían que realizarlas todos los alumnos, pero siempre acompañados de un adulto que se responsabilizara de ellos.

El esqueleto lógico del texto lo componen cuatro argumentos y una conclusión. El primer argumento es, propiamente, un contraargumento, es decir, una razón

opuesta a la razón aducida por el adversario (el "nutrido sector" del Consejo escolar contrario a la propuesta de Ángela Tus), y consiste, pues, en la defensa de que el riesgo y el peligro que representan para los más pequeños las actividades de piscina son neutralizables. Este primer argumento ocupa los párrafos 2 y 3. Los demás argumentos son *argumentos pragmáticos*, es decir, argumentos "que permiten apreciar un acto o un acontecimiento con arreglo a sus consecuencias favorables o desfavorables" (Perelman y Olbrechts-Tyteca, 1958/1989: 409). En el caso que nos ocupa, el acto consiste en la realización de actividades de piscina por parte de los más pequeños, y la consecuencia es siempre favorable, pues dicho acto tiene siempre una incidencia positiva:

(1) en la *salud* de quien lo realiza; a la expresión de este argumento se destinan cuatro párrafos consecutivos: 4, 5, 6 y 7;

(2) en la transmisión de *valores* que en nuestro contexto cultural se consideran "buenos": el respeto, la deportividad y la no violencia; a la expresión de este argumento se le destinan los párrafos 8 y 9;

(3) en la *economía*, máxime si se compara con otros actos (otros deportes) más gravosos: párrafos 10 y 11.

La conclusión, o lo que se da como tal (se inicia con "Concluyendo"), ocupa el último párrafo, y además de reiterar la tesis introduce una idea nueva: la necesidad de que una persona adulta se responsabilice de los pequeños.

Obsérvese que el estudiante parece haber confiado en la capacidad de los marcadores de inicio de párrafo para guiar las agrupaciones que hemos construido: "Además" (párrafo 3) indicaría que el segmento del que forma parte debe ser interpretado como una información *adicional* a la proporcionada en el párrafo precedente; "Como resumen de este punto" (párrafo 7) sugiere que aquí se va a *recoger* sintéticamente el sentido nuclear de lo aportado desde "En segundo lugar" (párrafo 4); finalmente, "Como tercer punto" (párrafo 8) inaugura una cadena que no se cierra hasta el "Concluyendo" del último párrafo.

A continuación presentamos el texto revisado, es decir, con una segmentación paragráfica acorde con lo que hemos llamado el "esqueleto lógico" (la *columna vertebral*) del texto:

#### *PISCINA PARA TODOS*

**1** *En el último Consejo de nuestra escuela, la maestra del área de educación física Ángela Tus propuso extender a los alumnos de educación infantil la obligatoriedad de*

*las actividades de piscina (que hasta ahora, como es bien sabido, ha afectado sólo a los alumnos de educación primaria). Contra esta propuesta se manifestó un nutrido sector del Consejo que considera que estas actividades son demasiado arriesgadas y peligrosas para los más pequeños. En este escrito voy a dar razones en favor de la idea de Tus.*

**2** *En primer lugar, a mi modo de ver se equivocan los que piensan que las actividades de piscina son demasiado arriesgadas y peligrosas para los alumnos de educación infantil. Hay que tener en cuenta que, con el fin de controlarlos con esmero, los alumnos serían distribuidos en grupos poco numerosos. Además, los ejercicios que se harían hacer a los niños serían seleccionados en función de su edad.*

**3** *En segundo lugar, todos sabemos que la natación es considerada uno de los deportes más completos: con su práctica se activan muchos músculos del cuerpo, sobre todo los del tórax, así como también el aparato respiratorio. Dicho esto, considero que la natación sería beneficiosa para los alumnos más pequeños porque gracias a ella podrían desarrollar sus músculos y disfrutar de un cuerpo sano desde pequeños. Practicar natación podría ser un incentivo para el alumno porque vería que es necesario para llevar una vida sana y sin riesgo de enfermedades, sobre todo las relacionadas con la espalda (teniendo en cuenta el elevado peso que muchos de ellos cargan cuando, más mayores, llevan mochila). Como resumen de este punto, diré que un elevado porcentaje de niños tienen problemas de espalda y que lo que el médico les aconseja es, precisamente, que practiquen natación.*

**4** *Como tercer punto, no hay que olvidar que la natación es un deporte individual y no violento, a diferencia, por ejemplo, del fútbol y el baloncesto. Creo que es importante empezar pronto a enseñar los valores de respeto y deportividad; sólo así evitaremos las escenas de violencia en el ámbito deportivo, tan frecuentes actualmente.*

**5** *Ya para terminar, hay que decir que el material que se debe utilizar para las actividades de piscina suele ser mucho más económico que el que requiere la práctica de otros deportes. No obstante, no debemos olvidar el coste que conlleva mantener las instalaciones.*

**6** *Concluyendo, creo que las actividades de piscina tendrían que realizarlas todos los alumnos, pero siempre acompañados de un adulto que se responsabilizara de ellos.*

El análisis que hemos realizado muestra que la segmentación efectuada por el estudiante enmascara el armazón conceptual del texto, pues da menos de lo que, a simple vista, promete: a seis bloques de contenido (introducción, contraargumento, argumentos primero, segundo y tercero, y conclusión) les corresponden nada menos que doce párrafos, es decir, el doble de los que cabría esperar.

En consecuencia, el efecto que provoca el texto es muy similar al que produciría sin segmentaciones paragrafícas (invitamos al lector a hacer este pequeño ejercicio de imaginación). Un texto como éste, con tantos "giros" como enunciados, no difiere, desde el punto de vista del "recorrido" de lectura que propone —y, por lo tanto, desde el punto de vista de la actividad interpretativa a la que induce—, de un texto continuo, seguido: en ambos casos el lector se ve enfrentado a la tarea de hallar los límites entre los distintos bloques de contenido que lo componen. Nótese, en este sentido, que el único punto y seguido que contiene el texto (exceptuando, claro está, los del

primer párrafo) se encuentra en el segundo párrafo, al final de la secuencia textual ya dada por el profesor, de modo que, *à la limite*, este punto y seguido es perfectamente interpretable como el resultado directo de la instrucción de la propia actividad, consistente en *continuar* (y completar) el texto. Los demás puntos son puntos y aparte.

A modo de conclusión, podemos afirmar que los textos con segmentación excesiva reflejan una mirada más atenta a la sintaxis que a la lógica del sentido (Besay otros, 2000), es decir, más sensible a la forma que al contenido, o, para recuperar el par conceptual al que nos hemos referido en el apartado 2, al *análisis* que a la *síntesis*.

#### **4.2 Análisis del texto 2: hipersegmentación e hiposegmentación**

El segundo texto que hemos seleccionado, más breve que el precedente, nos va a permitir ilustrar la combinación, en fragmentos de texto distintos, de *hipersegmentación* e *hiposegmentación*:

##### **PISCINA PARA TODOS**

**1** *En el último Consejo de nuestra escuela, la maestra del área de educación física Ángela Tus propuso extender a los alumnos de educación infantil la obligatoriedad de las actividades de piscina (que hasta ahora, como es bien sabido, ha afectado sólo al alumnado de educación primaria). Contra esta propuesta se manifestó un nutrido sector del Consejo que considera que estas actividades son demasiado arriesgadas y peligrosas para los más pequeños. En este escrito voy a dar razones en favor de la idea de Tus.*

**2** *En primer lugar, a mi modo de ver se equivocan los que piensan que las actividades de piscina son demasiado arriesgadas y peligrosas para los alumnos de educación infantil. La natación es uno de los deportes más saludables: no sólo beneficia al organismo, sino que además fomenta la superación personal, dado que hace ver al niño la necesidad de esforzarse para obtener más buenos resultados, unos resultados que pronto le hacen experimentar la sensación de satisfacción por su esfuerzo. Digamos que la natación demuestra que aprender es mucho más sencillo si se hace de una forma divertida. Por otra parte, es evidente que las actividades de piscina conllevan un cierto riesgo, pero con unas buenas medidas de seguridad este riesgo disminuiría notablemente. En el caso de que la propuesta de Tus se aprobara, la escuela se encargaría de buscar un lugar que cumpliera todas las normas sanitarias contempladas por la legislación vigente.*

**3** *La vigilancia sería constante: los niños y las niñas estarían en todo momento bajo la atenta mirada de los monitores y socorristas de la piscina y, por lo tanto, el riesgo de que se ahogaran o de que sufrieran cualquier tipo de accidente en el interior de las instalaciones sería casi inexistente.*

**4** *Para concluir, diré que es evidente el beneficio que la práctica de la natación reportaría a los más pequeños, y no sólo para su desarrollo físico, sino también para su desarrollo psicológico.*

Como ya hemos dicho, la segmentación paragrafíca que presenta este texto combina, en fragmentos distintos, el exceso y el defecto: por un lado, presenta en párrafos distintos secuencias que, en buena lógica, parecería más adecuado agrupar en un mismo párrafo (hipersegmentación), y por otro lado agrupa en un mismo párrafo secuencias que convendría separar (hiposegmentación). La combinación de hipersegmentación e hiposegmentación es muy desorientadora para el lector, tanto más que a ellas se añade una progresión temática defectuosa. Vayamos por partes.

La primera secuencia del segundo párrafo ("*En primer lugar, a mi modo de ver [...] para los alumnos de educación infantil*") reclama continuación, pues, a falta de justificación, no aporta nada que no sea directamente deducible de lo que se dice en el primer párrafo: si no se expresa el porqué de la equivocación en la que incurre el adversario, sólo se formula un punto de vista, y la propuesta de Tus —que el texto pretende apoyar— tiene todas las de perder. No obstante, lo que a renglón seguido ha escrito el estudiante en este párrafo no es en absoluto una idea *contraria* al argumento del riesgo que esgrime el adversario, sino una idea *distinta*. En efecto, esta secuencia expresa el *argumento pragmático*, ya aducido en el texto 1, analizado anteriormente, de la incidencia positiva que tendría en la salud de los más pequeños la realización de actividades de piscina; esta secuencia, además, parece querer "protegerse" mediante la secuencia siguiente (que se inicia con un reformulador, "Digamos", que indica que, para quien escribe, lo que sigue es una especie de paráfrasis de lo que antecede), la cual aplica al ámbito del deporte el viejo lugar común del *docere* acompañado del *delectare* (el "deleitar aprovechando", lo útil y lo dulce). Lo que el lector espera aquí, inmediatamente después de la primera secuencia de este segundo párrafo, lo halla más tarde: exactamente, en las dos secuencias finales del párrafo, es decir, desde "Por otra parte" hasta "vigente" —donde el riesgo se contrapone a las "medidas de seguridad" y al cumplimiento de las normas sanitarias (cumplimiento que, por otra parte, no sabemos muy bien si plasma las susodichas medidas o si más bien se añade a ellas)—, y en la totalidad del párrafo siguiente, donde el riesgo se contrapone a la vigilancia constante de niños y niñas por parte de monitores y socorristas.

Así pues, en este texto la expresión del argumento contrario al argumento del riesgo aducido por un amplio sector del Consejo escolar:

(a) *se agrupa* en el mismo párrafo (párrafo 2) con la expresión del argumento pragmático, y, por otra parte,

(b) *se disgrega* en dos párrafos distintos (párrafos 2 y 3).

Revisado, el texto contiene el mismo número de párrafos que en su versión original, puesto que la hiposegmentación —puesta de relieve en (a)— "se compensa" más tarde con la hipersegmentación —puesta de relieve en (b)—; el desplazamiento, al final de la primera secuencia del párrafo 2, de la larga secuencia que empieza por "Por otra parte" arrastra la supresión de este marcador:

#### *PISCINA PARA TODOS*

**1** *En el último Consejo de nuestra escuela, la maestra del área de educación física Ángela Tus propuso extender a los alumnos de educación infantil la obligatoriedad de las actividades de piscina (que hasta ahora, como es bien sabido, ha afectado sólo al alumnado de educación primaria). Contra esta propuesta se manifestó un nutrido sector del Consejo que considera que estas actividades son demasiado arriesgadas y peligrosas para los más pequeños. En este escrito voy a dar razones en favor de la idea de Tus.*

**2** *En primer lugar, a mi modo de ver se equivocan los que piensan que las actividades de piscina son demasiado arriesgadas y peligrosas para los alumnos de educación infantil. ~~Por otra parte,~~ Es evidente que las actividades de piscina conllevan un cierto riesgo, pero con unas buenas medidas de seguridad este riesgo disminuiría notablemente. En el caso de que la propuesta de Tus se aprobara, la escuela se encargaría de buscar un lugar que cumpliera todas las normas sanitarias contempladas por la legislación vigente. La vigilancia sería constante: los niños y las niñas estarían en todo momento bajo la atenta mirada de los monitores y socorristas de la piscina y, por lo tanto, el riesgo de que se ahogaran o de que sufrieran cualquier tipo de accidente en el interior de las instalaciones sería casi inexistente.*

**3** *La natación es uno de los deportes más saludables: no sólo beneficia al organismo, sino que además fomenta la superación personal, dado que hace ver al niño la necesidad de esforzarse para obtener más buenos resultados, unos resultados que pronto le hacen experimentar la sensación de satisfacción por su esfuerzo. Digamos que la natación demuestra que aprender es mucho más sencillo si se hace de una forma divertida.*

**4** *Para concluir, diré que es evidente el beneficio que la práctica de la natación reportaría a los más pequeños, y no sólo para su desarrollo físico, sino también para su desarrollo psicológico.*

## **5. CONCLUSIÓN**

Habría que preguntarse ahora por las causas del deficiente dominio de la segmentación paragrafíca que muestran poseer muchos universitarios, y del que los textos que hemos analizado son ejemplos paradigmáticos. Creemos que la respuesta nos la proporciona la certeza, a la que ha llegado la ingente investigación psicolingüística sobre redacción (Grabe y Kaplan, 1996; Flower, 1998; Hyland, 2002), de que, genios aparte, sólo es competente el escritor capaz de utilizar adecuadamente determinadas estrategias de composición, entre las que se cuentan la planificación y la revisión, cada una con sus propias fases internas. Los textos que hemos analizado (más el segundo que el primero) parecen haber reducido la planificación a la fase de

generación de ideas, encadenando ésta, en consecuencia, no con la organización de tales ideas sino con la textualización. La revisión ofrece al productor del texto la oportunidad de "volver sobre sus pasos" y corregir no sólo aspectos de detalle (propios del código de la lengua) sino también de estructura, pero los estudiantes no la han sabido aprovechar lo suficiente (en caso, claro está, de que se hayan servido de ella en alguna medida), como pone de manifiesto, por lo demás, la misma revisión a la que hemos sometido sus textos.

Una revisión, todo hay que decirlo, que no tiene repercusiones en la *inventio* (es decir, en el contenido), ni tampoco en la *elocutio* (o expresión de las ideas). Pero sí, en cambio, en la *dispositio* (o disposición de las ideas), con lo que se puede afirmar que ambas segundas versiones, en las que el párrafo aísla y delimita unidades de significado, organizan el material de una forma mucho más acorde con nuestros requerimientos cognitivos que sus correspondientes textos de partida. En este sentido, no hay duda de que la segmentación paragrafíca es un instrumento de *iconicidad*, concepto sobre el que, como se sabe, la lingüística cognitiva lleva años ya llamando la atención (Lakoff, 1987; Ungerer y Schmid, 1996; Van Langendonck, 2007) —y que, *grosso modo*, se puede definir como la relación de semejanza que se establece entre el significante y el significado de algunos signos lingüísticos—, aunque parece haber quedado restringido a los estratos de organización de la lengua con más tradición de estudio (de la fonética a la sintaxis) y no haber calado todavía en la descripción del texto.<sup>2</sup> El propósito comunicativo del autor se proyecta a menudo no sólo en el estilo (se ha apuntado, por ejemplo, el vínculo entre, por una parte, el contenido, y, por otra, el estilo segmentado, o de sintaxis simple, y el estilo cohesionado, o de sintaxis compleja),<sup>3</sup> sino también en la silueta y el perfil del texto, que la organización paragrafíca contribuye poderosamente a dibujar.

---

<sup>2</sup>. Se ha señalado, por ejemplo, que (1) las *onomatopeyas* manifiestan una cierta iconicidad fónica, (2) los *pronombres* suelen ser más cortos que los nombres comunes (o los sintagmas nominales) a los que equivalen debido a la reducción del significado léxico que han experimentado (esta reducción, pues, se refleja icónicamente en una reducción formal), y (3) el éxito, en la lengua hablada, de las *construcciones de relativoanalíticas* (como "Los niños *quesus* padres no asistirán a la reunión deberán comunicarlo") —en contraste con las construcciones de relativo sintéticas ("Los niños *cuyos* padres no asistirán a la reunión deberán comunicarlo"), propias de la lengua culta y normativa— responde al hecho de que representan la duplicidad funcional (nexo y elemento referencial) a través de dos formas (*que* y *sus*, en el ejemplo aportado) y no de una única forma (*cuyos*): movido por un principio de iconicidad, el hablante tiende a separar las funciones asignando una forma a cada función. Para más ejemplos, véase Cuenca y Hilferty (1999: 182-184).

<sup>3</sup>. Cuenca (2000).

## BIBLIOGRAFÍA

- Besa, J. (1999). Al fil del discurs. Continuïtat i segmentació paragràfica. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 18, 83-98.
- Besa, J., Comellas, S., Cros, A.; Quintana, L; Rico, A.& Vilà, M. (2000). La introducció: estratègies d'organització en el discurs acadèmic escrit. En J. Perera (Coord.), *Les llengües al'educació secundària* (pp. 335-343). Barcelona: ICE (UB) / HORSORI.
- Bonilla, S. (1997). Estudio preliminar. En R.-A. De Beaugrande & W.U. Dressler, *Introducción a la lingüística del texto* (pp. 7-26). Barcelona: Ariel.
- Cros, A.& Vilà, M. (1999). Planificar l'oral: la defensa d'un punt de vista. En *Actes de les Jornades sobre l'ensenyament de la llengua oral* (pp. 39-46). Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona.
- Cuenca, M.J. (2000). Estudi estilístic i contrastiu de l'arquitectura de l'oració. Estil segmentat vs. estil cohesionat. *Caplletra*, 29, 105-119.
- Cuenca, M. J. & Hilferty, J. (1999). *Introducción a la lingüística cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Figueras, C. (2001). *Pragmática de la puntuación*. Barcelona: Octaedro / EUB.
- Flower, L. (1998). *Problem-solving strategies for writing in college and community*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Grabe, W. & Kaplan, R. B. (1996). *Theory and practice of writing. An applied linguistic perspective*. Londres: Longman.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Londres: Longman.
- Kumpf, E. P. (2000). Visual metadiscours: designing the considerate text. *Technical Communication Quarterly*, 9, núm. 4, 401-424.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire and dangerous things. What categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.

- Montolío, E. (2014). El párrafo en la escritura del siglo XXI: una unidad adaptativa. En E. Montolío (Dir.), *Manual de escritura académica y profesional* (pp. 275-326, vol. I). Barcelona: Ariel.
- Parkes, M. B. (1987). The contribution of insular scribes of the seventh and eighth centuries to the "grammar of legibility". En A. Maierù (Comp.), *Grafia e interpunzione del latino nel medioevo* (pp. 15-31). Roma: Edizioni dell'Ateneo.
- Perelman, C. & Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*. Bruselas: Éditions de l'Université de Bruxelles (trad. española: *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*, 1989, Madrid: Gredos).
- Ungerer, F. & Schmid, H.-J. (1996). *An introduction to cognitive linguistics*. Londres: Longman.
- Van Langendonck, W. (2007). Iconicity. En D. Geeraerts & H. Cuyckens (Ed.), *The Oxford Handbook of cognitive linguistics* (pp. 394-418). Oxford: Oxford University Press.