

**Semántica e interpretación.**  
*Tópicos del Seminario*, 23.  
Enero-junio 2010, pp. 191-220.

**La construcción de sentido:  
el caso de los enunciados metafóricos  
y el discurso académico<sup>1</sup>**

*Beatriz Hall*

Universidad Nacional de Lomas de Zamora  
Universidad de Buenos Aires

**Introducción**

Podemos afirmar que los trabajos en torno al llamado *discurso académico* conforman un campo investigativo muy amplio y en permanente transformación. En efecto, en las últimas décadas el *discurso académico* se ha convertido en objeto de estudio de numerosas investigaciones que, a partir de diferentes marcos teóricos, se proponen distintos objetivos. Muestra de esto son, entre muchos otros, los siguientes trabajos: J. Swales (1990; 2004), M. Halliday y J.R. Martin (1993), P. Lerat (1997), K. Hyland (2004), S. Gallardo (2004), K. Fløttum (2005), L. Cubo de Severino (2005), A. Bolivar (2005), J. Marinkovic Ravena (2005), P. Vallejos Llobet (2006), G. Parodi (2005; 2007; 2008), M. M. García Negroni (2005; 2008), M. M. García Negroni, A. Estrada y S. Ramírez Gelbes (2006), Harvey y Muñoz (2006),

---

<sup>1</sup> Este trabajo se inscribe en los proyectos UBACyT F 020 (Programación Científica) y PICT 32995 de la ANPCyT (Programación 2007-2010), ambos dirigidos por la Dra. María Marta García Negroni y del proyecto 13/B 132 (Programación Científica 2008-2009) de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora, dirigido por Beatriz Hall.

Morales, O. A. y C. González Peña (2007), R. M. Gutiérrez (2008), A. Estrada (2008).

Como sostiene C. López Ferrero (2002), se registran distintas designaciones: *lenguajes con fines específicos, lenguas especiales o especializadas, textos específicos, discursos de especialidad y académicos, discursos profesionales*. Estas —y otras denominaciones— remiten no sólo a distintos momentos investigativos dentro de una misma perspectiva, sino también a diferentes perspectivas teóricas que se ocupan de esta discursividad (Hall, 2008a). Ciertamente, los distintos marcos teóricos vigentes nos llevan a afirmar una vez más lo dicho por de Saussure en el sentido de que “el punto de vista es el que crea el objeto”. Vale decir que cuando nos referimos al *discurso académico* no siempre hablamos del mismo objeto de estudio.

Por otra parte, si bien la metáfora ha sido motivo de reflexión teórica desde la antigüedad, en los últimos años la cantidad y variedad de estudios que se han desarrollado y siguen desarrollándose acerca de ella han aumentado notablemente.

Desde los primeros estudios realizados por Aristóteles, a quien se le adjudica la responsabilidad de haber acuñado el término *meta-ferrein* (en griego μετα (‘arriba’, ‘sobre’, ‘más allá’) y φερα (‘llevar’),<sup>2</sup> la metáfora ha sido considerada como una figura del lenguaje y estigmatizada como un tropo con valor estético y ornamental vinculado al discurso literario.<sup>3</sup> Como señala Draaisma (1999), la definición de Aristóteles comprende dos elementos que siguen incluyéndose en la esencia del lenguaje metafórico: el uso de un nombre “ajeno” y la “traslación” del significado”. Así lo confirma la vigesimatercera edición del

---

<sup>2</sup> Karagiannis (2005: 18) sostiene que el verbo *metaferrein* (metaforizar) aparece en Platón, pero con el significado de traducir un nombre de una lengua a otra.

<sup>3</sup> Como explica Karagiannis (2005), el tratamiento que Aristóteles da a la *metáfora* en su *Poética* difiere del que le da en su *Retórica*. Esto se origina en el hecho de que en la primera se ocupa de la comprensión de la obra literaria y en la segunda considera el valor persuasivo, según el entendimiento común.

Diccionario de la Real Academia Española que define metáfora como “Tropo que consiste en trasladar el sentido recto de las voces en otro figurado, en virtud de una comparación tácita; v. gr.: *Las perlas del rocío; la primavera de la vida; refrenar las pasiones*”. En esta dirección, y en el camino de la tradición retórica, Lausberg (1975) sostiene que los *tropos* constituyen una clase de artificios al servicio de la belleza del discurso; y Le Guern (1990) afirma que la metáfora nace de la necesidad de expresar una emoción o un sentimiento y del deseo de que estos sean compartidos.

Por otra parte, para quienes postulan que las oraciones son significativas sólo si tienen un determinado valor de verdad,<sup>4</sup> la presencia de metáforas oscurece los discursos porque oculta “lo que se dice”. Desde este punto de vista, las metáforas son evaluadas como ornamentos superfluos y señaladas como fuentes de engaño. Por tal motivo, solamente podrían ser aceptadas en los discursos destinados al halago y al placer, ya que en el discurso “del conocimiento” habría que evitarlas.<sup>5</sup>

Ahora bien, desde hace unos años, la metáfora ha dejado de ser considerada como un objeto accesorio, decorativo, innecesario y despreciable y ha pasado a ser estudiada como un importante instrumento de pensamiento con una fuerte función explicativa. Muestra de esto es la proliferación de investigaciones que le otorgan un lugar central, incluso, en la

---

<sup>4</sup> Por ejemplo, para el racionalismo y el empirismo que surgen a partir del siglo XVII.

<sup>5</sup> Según Locke (1999: 503), representante del empirismo, “[...] las expresiones figuradas y las alusiones verbales apenas podrán ser admitidas como imperfecciones o abusos del lenguaje [...] si pretendemos hablar de las cosas tal como son, es preciso admitir que todo el arte retórico, exceptuando el orden y la claridad, todas las aplicaciones artificiosas y figuradas de las palabras que ha inventado la elocuencia, no sirven sino para insinuar ideas equivocadas, mover las pasiones y para reducir así el juicio, de manera que en verdad no es sino superchería [...] por tanto, [...] es evidente que deben ser evitadas en todos los discursos que tengan la intención de informar e instruir y cuando se trate de la verdad y del conocimiento no pueden menos de tenerse por gran falta”.

esfera de las investigaciones científicas. Algunos de los tantos trabajos que se han ocupado de este tema son los de los siguientes autores: A. Ortony (1993); Cameron-Low (orgs.) (1999), E. Fox Keller (2000), E. de Bustos (2000), H. Palma (2004), C. Bobes (2004), P. Schulz (2003; 2004), C. Llamas Saiz (2005), G. Ciapuscio (2005), M. Di Stefano *et al.* (2006), G. Cuadrado Esclápez y Berge Legrand, H. (2007), T. Berber Sardinha (2007).

En este contexto de múltiples propuestas teóricas y metodológicas, nuestro trabajo adopta la perspectiva del Análisis del Discurso en la línea francesa-brasileña (de ahora en más AD) y el objetivo es demostrar que, tanto el estudio de la *metáfora* como el del *discurso académico*, involucra otros conceptos que no siempre aparecen explicitados. Nos referimos, entre otros, a los conceptos de:

- *lengua*
- sujeto
- modos de construcción de sentido, sentido literal vs. sentido metafórico.

En efecto, consideramos que estos conceptos constituyen ejes centrales que vertebran y subyacen a toda propuesta teórica que estudia los *discursos*, las *formulaciones lingüístico-discursivas* que en ellos aparecen y, por ende, los *modos de construcción de sentido*.

Las reflexiones que siguen buscan contribuir al estudio de las metáforas que aparecen en el *discurso académico* de un modo diferente. En este sentido, adoptamos la denominación *enunciados metafóricos* en vez de metáfora porque abandonamos toda posibilidad de estudiarlas como unidades autónomas e independientes de las particularidades del discurso en el que aparecen y proponemos analizarlas como *construcciones semánticas insertas en una dinámica discursiva*. Así, el objeto último de nuestra investigación es dar cuenta de los *efectos de*

*sentido* de los *enunciados metafóricos* que se presentan en el *discurso académico*.

El orden de la exposición de este trabajo será este: primero mostraremos una breve selección de principios teóricos provenientes del AD que se ajustan a nuestros fines, luego expondremos nuestro punto de vista desde el cual estudiamos los discursos y a continuación nos ocuparemos de las llamadas “metáforas”.

### **1. Marco teórico: el AD**

El AD es definido por Pêcheux y Fuchs (1975: 8) como un dominio entre disciplinas que integra y articula tres áreas del conocimiento científico:

- 1) el materialismo histórico, “comme théorie des formations sociales et de leurs transformations, y compris la théorie des idéologies”;
- 2) la lingüística, “comme théorie à la fois des mécanismes syntaxiques et des processus d’énonciation”; y
- 3) una teoría del discurso, “comme théorie de la détermination historique des processus sémantiques”.

A partir de esta articulación, el AD se constituye como una teoría interpretativa y antirreferencialista de carácter semántico-discursivo que indaga acerca de los efectos de sentido en contextos sociales e históricos. De esta manera, se opone a toda teoría basada en una visión referencialista de la lengua que entiende que las palabras “indican”, “nombran”, “refieren” los objetos que existen en el mundo. Para el AD las cosas son referidas en cuanto significadas, pero no en cuanto simplemente existentes. Dicho de otro modo, las palabras no refieren a objetos reales, sino que “refieren” discursiva y simbólicamente.

Pêcheux (1975) sostiene que la lingüística, en tanto estudio científico de la lengua, constituye una disciplina “relativamente autónoma” en relación con el análisis del discurso, ya que la

sistematicidad fonológica, morfológica y sintáctica son condiciones materiales de “base” sobre las que se desarrollan los procesos discursivos. La lengua, desde este punto de vista, lejos de ser considerada como un objeto abstracto, constituye la “condition de possibilité” del discurso: base material para la producción de los “efectos de sentido”. La lengua, entendida como un conjunto de convenciones en funcionamiento, constituye la condición de posibilidad del discurso y, así, el proceso de construcción de sentido es histórico e ideológico.

Para el AD la lengua es considerada como un “lugar” de autonomía relativa, como materialidad histórica, con un orden propio que se relaciona constitutivamente con el contexto histórico. La lengua es mediación necesaria entre el hombre y la realidad social, como afirma P. Henry (1975: 94, cit. en Courtine, J. J., 1981):

La noción de autonomía relativa de la lengua caracteriza la independencia de un nivel de funcionamiento del discurso con respecto a las formaciones ideológicas que allí se encuentran articuladas [...]. La autonomía es relativa, pues en la producción y la interpretación de lo que se llama ‘secuencias discursivas’, es decir discursos ‘concretos’, las fronteras que separan aquello que proviene de la autonomía relativa de la lengua y aquello que proviene de la determinación de sus discursos ‘concretos’ mediante formaciones discursivas [...] no pueden fijarse *a priori*. En otras palabras, sostenemos que todo discurso ‘concreto’ está determinado doblemente, por una parte, por formaciones ideológicas que remiten este discurso a formaciones definidas, por otra parte por la autonomía relativa de la lengua pero sostenemos que no es posible trazar *a priori* una línea de demarcación entre la que da cuenta de una o de otra de esas determinaciones.

De acuerdo con el AD, la lengua tampoco es “instrumento”, sino que es analizada como trabajo, como mediación simbólica: una palabra es un acto social con todo lo que esto implica. Por lo tanto, el estudio de la lengua no puede estar separado del estudio de los procesos históricos y sociales que entran en juego.

De modo que la lengua, como base material, y la historia se cruzan para construir sentido en el discurso. Se trata, entonces, de una materialidad lingüística e histórica. El objeto del análisis del AD es la “materialidad discursiva” que es constitutivamente lingüística e ideológica y la unidad de análisis es el texto —definido pragmáticamente como una unidad compleja de significación considerada según sus condiciones de producción. En este sentido, Pêcheux–Fuchs (1975) proponen evitar dos “errores” en relación con el concepto “discurso”. El primero consiste en confundir *discurso* y *habla*: la teoría del discurso no se debe identificar con la “lingüística del habla”. El segundo error es considerar “lo social” como suplemento del enunciado.<sup>6</sup> Así, el objeto de estudio para el AD no es un resultado, sino un proceso (Orlandi, 1988) y “El principio teórico fundamental, entonces, es considerar que hay una relación entre el lenguaje y la exterioridad que es constitutiva. Esta es una relación orgánica y no meramente adjetiva” (Orlandi 1992: 36).

Visto así, según el AD, una teoría estrictamente sintáctica de la frase no es suficiente para dar cuenta de la figura del sujeto hablante y del sentido del enunciado. La concepción de sujeto deviene, entonces, como una idea fundamental, pero no se trata de concebirlo “fuente de sentido”. Desde la perspectiva del AD, concebir al sujeto como fuente de sentido constituye sólo una “ilusión”. Según Pêcheux-Fuchs (1975), esta “ilusión” se caracteriza por dos olvidos: el olvido 1, mediante el cual el sujeto tiene la ilusión de que es creador absoluto de su discurso y origen del sentido, y el olvido 2, según el cual el sujeto tiene la ilusión de que todo lo que dice tiene un sentido y que éste será

---

<sup>6</sup> Para no caer en estos errores, Pêcheux y Fuchs (1975: 22) introducen « la distinction entre base (linguistique) et processus (discursif) se développant sur cette base, distinction qui selon nous peut seule autoriser la prise en considération des rapports de contradiction, antagonisme, alliance, absorption,... entre des formations discursives appartenant à des formations idéologiques différentes sans pour autant impliquer l'existence mythique d'une pluralité de 'langues' appartenant à ces différentes formations ».

captado por su interlocutor. Estos olvidos son calificados como “necesarios” porque de no existir, el sujeto quedaría directamente conminado al silencio.<sup>7</sup>

Tal como lo plantea el AD, al romper con la idea de sujeto en tanto principio explicativo del sentido, el concepto de “sujeto hablante” pierde el papel central que desde distintas perspectivas le ha sido siempre asignado. De este modo, también se deja de lado la categoría de sujeto universal-trascendente y de sujeto individual, así como el concepto de sociedad como suma de sujetos. El sujeto hablante no precede al sentido, sino que el individuo se constituye como sujeto del discurso en una *posición de sujeto* entendida como una relación que se establece en un enunciado entre un sujeto enunciado y el sujeto del saber de una formación discursiva. Como señala Courtine (1981) “esta relación es una relación de identificación, cuyas modalidades varían, produciendo diferentes efectos-sujetos en el discurso”.<sup>8</sup>

En consecuencia, desde la perspectiva del AD, el sujeto no es un agente de apropiación individual, sino que está determinado por la posición desde la cual enuncia. La llamada *posición de sujeto* es una forma de existencia histórica de todo individuo en tanto agente de prácticas sociales. Se trata de una relación que se establece en una formulación entre un sujeto que enuncia y un sujeto del saber de una formación discursiva.

En suma, como afirma Zoppi-Fontana (1997: 254):

A partir de un enfoque materialista y no subjetivo de la enunciación, propongo trabajar las formas de representación del sujeto como efecto

---

<sup>7</sup> Con respecto a las características de los dos olvidos, Pêcheux-Fuchs (1975: 19) afirman que « la difficulté actuelle des théories de l'énonciation reside dans le fait que ces théories reflètent le plus souvent l'illusion nécessaire constitutive du sujet, c'est-à-dire qu'elles se contentent de *reproduire au niveau théorique cette illusion du sujet*, à travers l'idée d'un sujet énonciateur porteur de choix, intentions, décisions, etc. dans la tradition de Bally, Jakobson, Benveniste.

<sup>8</sup> “La descripción de las diferentes posiciones de sujeto en el interior de una FD y de los efectos que allí están ligados constituye el dominio de descripción de la forma-sujeto (Courtine, 1981: 47).



de las determinaciones históricas e ideológicas que lo constituyen como ego de la enunciación. Esto implica considerar la representación del sujeto en tanto yo de la enunciación, no como punto de partida para la conceptualización y análisis de los mecanismos enunciativos, sino como ilusión subjetiva (Pêcheux, 1975), es decir, como efecto imaginario producido por los procesos socio-históricos de constitución del sujeto del discurso. Éstos son definidos por Pêcheux (1975) como procesos de identificación/interpelación ideológica en relación con posiciones de sujeto definidas históricamente y a partir de las cuales el sujeto produce los enunciados. Desde este punto de vista, el sujeto no es entendido como origen y fuente del decir, en control estratégico e intencional del sentido de 'sus' enunciados; por el contrario, se postula la determinación ideológica del sujeto por formaciones discursivas (Foucault, 1969; Pêcheux, 1975 [1969]) que lo preceden y exceden, dentro de las cuales se constituyen las diferentes posiciones de sujeto que le permiten al sujeto 'su' enunciación.

Las prácticas discursivas producen diversas maneras de construir sentido porque un sujeto habla en el interior de una formación discursiva, regulada por una *formación ideológica*. Según el AD, la ideología interpela a los individuos en sujetos, y, así, los sujetos no sólo producen discurso, sino que también son interpelados por él.

Los sentidos no nacen como propiedad privada de un sujeto, por generación espontánea, ni mecánicamente, sino que son contruidos como parte de un proceso. El sentido no existe en sí, sino que es determinado por las posiciones ideológicas que se ponen en juego en el proceso socio-histórico en el que las palabras son producidas.

De modo que tenemos dos procesos simultáneos: el de construcción del sentido y el del sujeto hablante. Sostener que el sentido de una palabra no existe en sí mismo implica también afirmar que: "las palabras cambian de sentido al pasar de una formación discursiva a otra, pues cambia su relación con la formación ideológica" (Orlandi, 1992: 36). Las palabras reciben, así, su sentido en relación con otras de la formación discursiva en la cual son producidas. Un mismo enunciado puede asumir

distintas interpretaciones en tanto todo enunciado es intrínsecamente susceptible de volverse otro, diferente a sí mismo (Pêcheux, 1990 [1983]). Desde esta perspectiva, lo que caracteriza el sentido de una formulación es la posibilidad de funcionar en diferentes contextos. La palabra entendida como unidad simbólica se define en términos de la repetición y cada nueva ocurrencia de esa unidad formal va a contribuir al significado de esa unidad (Achard, 1999). Esta es la posibilidad que todo enunciado posee de ser evocado por otros enunciados.

La formación discursiva, en tanto memoria discursiva en relación con el interdiscurso, es el lugar de la construcción del sentido y, al mismo tiempo, de la identificación del sujeto hablante. Las palabras están impregnadas de resonancias que regulan su uso, de modo que la memoria discursiva funciona como dispositivo de contexto de legibilidad, como saber discursivo que posibilita que nuestras palabras tengan sentido.

Un enunciado, en tanto es una unidad constitutiva del discurso, se inscribe en una formación discursiva en relación con el interdiscurso. Un enunciado nunca se repite de la misma manera porque su función enunciativa cambia de acuerdo con sus condiciones de producción. A partir del análisis de los enunciados presentes en un texto se pueden identificar las diferentes posiciones asumidas por los sujetos del discurso.

A la vez, los individuos son interpelados, como sujetos hablantes, también por las formaciones discursivas, en tanto la formación discursiva es el lugar de identificación del sujeto. Las formaciones discursivas funcionan como principio de aceptabilidad y de exclusión discursiva (lo que puede ser dicho o no). Una formación discursiva es dinámica y se define en relación de confrontación, de alianza, de antagonismo, de sustentación mutua, de exclusión, con otras formaciones. En un mismo texto pueden tener ocurrencia distintas posiciones del sujeto que representen diferentes formaciones discursivas. Dicho de otro modo, la pluralidad de formaciones discursivas en el texto se observa en el carácter polifónico del texto. La

polifonía es entendida como uno de los lugares donde se observa la relación entre diferentes formaciones discursivas y la unidad constitutiva del texto (Orlandi, 1988).

Así, la producción de una “lectura” es entendida como el proceso de atribución de sentidos de un texto. Las relaciones de sentido se establecen entre lo que un texto dice y lo que no dice, pero sí dice en relación con otros textos, mostrando así las relaciones intertextuales. De modo que lo que un texto “dice” puede no estar necesariamente en ese texto y esto es también lo que muestra que la lectura es un proceso complejo: leer es saber que el sentido puede ser otro, saber leer es saber lo que el texto dice y lo que no dice pero que lo constituye significativamente (Orlandi, 1988).

Toda lectura es concebida como trabajo simbólico y en tanto objeto simbólico abre diferentes posibilidades de interpretación. La multiplicidad de lectura —vista a partir de una relación “imperfecta” del texto con una discursividad— deja de ser algo psicológico, que depende de la voluntad de un sujeto, y pasa a tener una materialidad. Al respecto, Orlandi (1999: 59) afirma que:

A Análise de Discurso não procura o sentido ‘verdadero’, mas o real do sentido em sua materialidade lingüística e histórica. A ideologia não se aprende, o inconsciente não se controla como o saber. A própria língua funciona ideologicamente, tendo em sua materialidade esse jogo. Todo enunciado, dirá M. Pêcheux é lingüísticamente descritível como uma série de pontos de deriva possível oferecendo lugar á interpretação. Ele é sempre suscetível de ser/tomar-se outro. Esse lugar do outro enunciado é o lugar da interpretação, manifestação do inconsciente e da ideologia na produção dos sentidos e na constituição dos sujeitos. É também em relação à interpretação que podemos considerar o interdiscurso (o exterior) como a alteridade discursiva: ‘é porque há o outro nas sociedades e na história, diz M. Pêcheux (1990), correspondente a este outro linguajeiro discursivo, que aí pode haver ligação, identificação ou transferência, isto é, existencia de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem-se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes’.

Los procesos de significación se mueven en la tensión entre la paráfrasis (la estabilización) y la polisemia (diseminación) Así, la atribución de sentidos a un texto puede variar, según E. Orlandi, entre lo que denomina “lectura parafrástica” y “lectura polisémica”. La primera se caracteriza por el reconocimiento (reproducción) de un sentido que “se supone” es el del texto (dado por el autor) y la segunda se define por la atribución de múltiples sentidos del texto (Orlandi 1992). El proceso polisémico (los sentidos son siempre posibles de ser diferentes y múltiples) junto con el proceso parafrástico (el que permite la producción de sentido bajo formas varias) producen una tensión entre lo idéntico y lo diferente que es lo que constituye la variedad de instancias inherentes del lenguaje. Según Orlandi (1992: 38):

[...] al considerar la existencia de la tensión entre el proceso parafrástico y polisémico, y al reconocer la multiplicidad de sentido como inherentes al lenguaje, el análisis del discurso tiene que ser crítico necesariamente en relación con un concepto central para la semántica lingüística: el concepto de “literalidad”.

## 2. Discurso académico: perspectivas teóricas

Dentro del área que se ocupa de estudiar y clasificar los discursos, en español, la designación *discurso académico-científico* (Wilches y van Dijk, 2002; Cubo de Severino, 2005, entre otros), convive con la de *discurso científico-académico* (García Negroni, 2005; 2008). Otros estudios distinguen entre el *discurso científico* entendido como “aquel utilizado por los expertos, académicos e investigadores al interior de una comunidad discursiva, que se dirige a los pares” y el *discurso académico* considerado como las “prácticas discursivas mediante las cuales interactúan docentes y estudiantes al interior de la comunidad de práctica universitaria” (Harvey, 2006).

De todas maneras, podemos decir que existe cierto consenso en considerar que el *discurso académico* es el que permite la “comunicación” de contenidos, en contexto de estudio. Con esta designación se remite a los textos (orales y escritos) que se producen y circulan en ámbitos de estudios superiores y, en este sentido, se lo relaciona, indefectiblemente, con conocimientos disciplinares llamados *científicos*.

Nos interesa señalar que las descripciones y clasificaciones elaboradas en relación con el estudio de los discursos descansan sobre los siguientes presupuestos: por un lado, sobre un concepto comunicacional del lenguaje y, por el otro, sobre la creencia naturalizada de que los saberes (que los textos transmitirían) son “objetos verificables” de existencia previa a los textos (Hall, 2007). Dicho de otro modo, gracias a la función comunicativa de la lengua, los textos referirían, hablarían y describirían “objetos científicos”. Desde este punto de vista, el conocimiento sería algo así como un conjunto homogéneo de “contenidos” no solo “verificables”, sino también “verdaderos”, obtenidos como resultado de la actividad científica. El artículo científico, así entendido, se caracterizaría por recoger “empíricamente” los datos “de la realidad” (Cassany, 2006: 39), es decir un registro de hechos, una suerte de “copia fiel” y “objetiva” de la tarea que el científico ha realizado previamente a la elaboración de ese documento. La comunidad científica deviene así una comunidad homogénea con reglas posibles de ser reproducidas por sujetos que controlarían sus discursos.

Por nuestra parte, de acuerdo con el marco teórico explicitado en el apartado anterior, partimos de la definición de discurso como efecto de sentido entre locutores (Pêcheux, 1969) y lo estudiamos en su relación constitutiva con las *condiciones de producción*. Nos alejamos, así, de la idea de que existiría una exterioridad al texto, así como también de la idea de contexto construido por el propio texto. Como señala F. Indursky (2006: 69), contexto —para el AD— no es con-

siderado en su faz situacional, sino en su dimensión socio-histórica.<sup>9</sup>

Las *condiciones de producción* se definen a partir de las relaciones entre los lugares que los sujetos se atribuyen mutuamente cada uno a sí mismo y al otro. Estas relaciones aparecen representadas en el discurso como *formaciones imaginarias*. En este sentido, tanto los objetos discursivos (temas) como los sujetos están representados en el mismo discurso, en el marco de *relaciones imaginarias* de producción y circulación.

Las *formaciones imaginarias*, en cuanto mecanismos de funcionamiento discursivo no dicen respecto de los sujetos físicos o de los lugares empíricos, sino de las imágenes que resultan de sus proyecciones. Los sujetos que se inscriben en este contexto son considerados sujetos históricos interpelados por la ideología, ni totalmente libres, ni totalmente determinados. Tal como lo hemos adelantado, de acuerdo con la perspectiva adoptada en este trabajo, no es posible pensar la idea de un sujeto que lleva a cabo libremente estrategias discursivas ni que ese sujeto inscribe en su enunciado instrucciones para que el interlocutor realice, sin conflictos, el proceso interpretativo.

En este sentido, no hablamos de “transmitir información”, sino de que los textos construyen sentido (estimamos que no es característica primordial de los textos la de “informar”). El supuesto carácter informativo de los discursos remite a una “intencionalidad” comunicativa. No desconocemos —menos negamos— que esta intencionalidad es un hecho, pero, al no concebir a los sujetos como seres absolutamente libres, ponemos entre paréntesis este aspecto y focalizamos nuestro trabajo en los *modos de decir*,<sup>10</sup> según los cuales en los textos se construyen sentidos. Esto implica que no estudiamos los textos como vehículos de “intenciones”, ni como

---

<sup>9</sup> Para el AD, las circunstancias de enunciación, es decir el contexto inmediato, son separables solamente a los fines explicativos, pero en la práctica no podemos disociarlas del contexto sociohistórico-ideológico más amplio.

<sup>10</sup> Por *modos de decir* entendemos ciertas formulaciones lingüísticas que configuran los discursos y que comportan, al mismo tiempo, *gestos de lectura*.

transmisores de “información”, sino a partir del funcionamiento de la materialidad discursiva que los conforma (Hall, 2008a).

De este modo, de acuerdo con lo expresado hasta aquí, el estudio de los textos involucra una concepción de sujeto y también una concepción de lengua. Reforzamos, así, lo dicho en el sentido de que el AD se aleja de las teorías referencialistas de la lengua que consideran los enunciados como descripciones de la realidad y a la lengua como un instrumento para comunicar o para describir el mundo.<sup>11</sup>

Contrariamente, al proponer el estudio de la lengua como *condition de possibilité* del discurso, como un lugar material en el que se realizan los “efectos de sentido” —que son producidos histórica e ideológicamente—, la lengua es analizada como trabajo, como mediación simbólica.<sup>12</sup>

El AD entiende que las palabras de la lengua no “indican”, “nombran”, “refieren” los objetos que existen en el mundo. En este contexto teórico, el carácter informacional de los *discursos* es estudiado como un *efecto de sentido*. El “efecto de información/referencia al mundo” se produce en relación con la idea de que los textos “transmiten contenidos”, como si esos contenidos —de existencia previa a los enunciados— fueran “referidos” por ellos. En otras palabras, tal como si los objetos del discurso fueran evidencias empíricas: el mundo aparecería, entonces, como “lo dado” y “evidente”<sup>13</sup> (Hall, 2007; 2008a; 2008b).

---

<sup>11</sup> Cuando generalmente se afirma que la lengua sirve para comunicarnos, se asume que la comunicación es siempre posible y la lengua, siempre un instrumento válido.

<sup>12</sup> Como sostiene Orlandi (1992: 35), al definir al lenguaje como trabajo se cambia la importancia dada a su función referencial. Esta función ha ocupado una posición central en la lingüística clásica y de esto se deriva pensar la comunicación sólo bajo el enfoque de la información. Desde la perspectiva del análisis del discurso, sin embargo, tomar la palabra es un acto social con todas sus implicaciones: conflictos, reconocimientos, relaciones de poder, constitución de identidades, etc.

<sup>13</sup> Pela ideologia se naturaliza o que é produzido pela história; há transposição de certas formas materiais em outras (Orlandi, 1994).

Contrariamente, estudiamos los discursos en su funcionamiento, a partir de los modos en que éstos construyen sentidos y entendemos que una de sus múltiples posibilidades, es decir uno de los efectos de sentido posible, consiste en presentar los objetos, las cosas, vale decir el mundo, como si tuvieran existencia previa e independiente del discurso y de quien los produce. Así, las unidades lingüísticas que conforman los textos son analizadas como construcciones lingüístico-discursivas insertas en una dinámica discursiva y no como unidades lingüísticas posibles de ser analizadas en sí mismas. Dicho de otro modo, como lugares de producción de sentido de un sujeto que no es dueño consciente y exclusivo de su decir.

Esto implica que estudiamos el *discurso académico* como una práctica discursiva, cuyas formulaciones lingüísticas se relacionan en forma directa con las condiciones de producción que lo hacen posible. Desde el punto de vista tipológico, entendemos que cada discurso se produce en relación con sus *condiciones de producción*. Así, el discurso académico, en su estrecha vinculación con el discurso científico, produce un sujeto a través del cual “la ciencia habla” y dice “verdades”. Y el sujeto del discurso académico se constituye en la tarea que asume de “transmitir” esas “verdades”, “explicándoselas” a sujetos asumidos como desconocedores de esos saberes.

Por lo expuesto, nuestra hipótesis consiste en que las formulaciones lingüístico-discursivas no constituyen elementos plausibles de ser analizados independientemente del discurso en el que se presentan, sino que cumplen una función y construyen sentido de acuerdo con el texto en el que aparecen y con las condiciones de producción de esos textos. Desde esta perspectiva, adquiere relevancia el estudio de las distintas formulaciones lingüísticas que aparecen en el *discurso académico* en tanto éstas —en su conjunto— también construyen el referente (objeto del discurso). Las metáforas son una de esas formulaciones que conforman *modos de decir*.



### 3. Sentidos y metáforas

Como ya hemos señalado, en los últimos años los estudios concernientes a la metáfora se han incrementado: por un lado, dentro de un tratamiento puramente lingüístico, muchas veces relacionado con las preocupaciones de la retórica y la poética, y, por otro lado, dentro de un área que se inscribe en el marco de los procesos de conocimiento.

A pesar de la heterogeneidad terminológica y teórica, las definiciones de *metáfora*, como sostiene Patricia Schulz (2003; 2004) —desde el marco de la Teoría de la Argumentación en la Lengua— no son tan divergentes como se cree.

En términos generales, se identifica a esta “figura” con la idea de que habla de “algo”, mediante una expresión que refiere a otra. Dicho de otro modo, se dice que una expresión “M” tiene un empleo metafórico si aparece en un contexto no habitual, en el cual adquiere un sentido diferente del que adquiere en ese supuesto contexto habitual. El sentido que adquiere en el contexto llamado habitual sería el denominado “literal”.

Siguiendo a Schulz, existen tres hipótesis comunes a las definiciones aceptadas de metáfora, que suelen aparecer sobre todo en diccionarios y enciclopedias. Estas son las hipótesis del “*dédoublement des emplois*”; “*changement de sens*”; “*l’hypothèse du transfert*” y a éstas se les sumaría la de “*la ressemblance*”. Y lo explica de la siguiente manera:

- El empleo metafórico sería un empleo “segundo” o “derivado”, cuya existencia presupone la de otro empleo “no metafórico” de la misma expresión (“literal”). Esto se relaciona con la segunda hipótesis del siguiente modo:
- En el empleo metafórico se operaría un cambio de sentido (segundo y derivado). Lo que implicaría sostener la existencia de un sentido precedente cronológicamente a otro.
- Como consecuencia de esta segunda hipótesis aparece la de “transferencia” que deviene en la razón o la causa del

cambio de sentido. Se podrían invertir los términos y sostener que la transferencia es lo que justifica el cambio de sentido. De acuerdo con la definición general de *metáfora*, el contexto habitual de una expresión “M” sería el de “M” cuando tiene sentido literal. Es decir que para definir el empleo literal de una expresión es necesario recurrir a la idea de contexto habitual. Llegamos así a una definición “circular”: un empleo es literal cuando un enunciado se produce en un contexto habitual e inversamente, el contexto habitual de una expresión es la que se emplea literalmente.

En cuarto lugar aparece otro aspecto que se agrega a los anteriores:

- “la ressemblance”<sup>14</sup> que se relaciona con la llamada analogía o similitud. Si retomamos la idea según la cual una expresión metafórica sustituye otra expresión (la llamada “literal”), deberíamos reconocer que a ambas expresiones le correspondería la misma idea o concepto o el mismo pensamiento. Dicho de otra manera, una expresión metafórica estaría en lugar de otra expresión para significar la misma idea: existiría un empleo segundo (metafórico) de un empleo primario (no metafórico —“literal”—).

Algo más, como consecuencia inevitable del concepto de “sustitución” metafórica que subyace a la definición habitual, la “metáfora” presenta un carácter “gratuit”: su uso sería absolutamente evitable. Si aceptáramos esta perspectiva, también deberíamos afirmar que en vez de usar “metáforas”, mejor sería “llamar a las cosas por su nombre”. Esto nos obligaría a aceptar la idea central que subyace a estos puntos de vista: la existencia

---

<sup>14</sup> “La ressemblance ne nous semble donc être que la couverture sous laquelle la métaphore procède à une systématique et incontournable solution de continuité entre les objets”. Para un análisis detallado de este concepto, ver Schulz (2003; 2004).

de una correspondencia absoluta entre las cosas y “sus nombres”. Dicho de otro modo, deberíamos sostener que una palabra (usada “literalmente”) remite en forma directa al objeto que designa.

Contrariamente, si aceptamos —como hemos sostenido más arriba— que al hablar no reproducimos una realidad, la existencia de la “metáfora”, entendida de este modo, es inadmisibles. En este sentido, Ducrot (1995) afirma que no deberíamos conservar la palabra “sustitución” para la metáfora, pero tampoco para otros tipos de enunciados y da el siguiente ejemplo, cuando alguien afirma: “El hombre estaba del otro lado del puente...” no está sustituyendo algo por otra cosa, sino aludiendo a un punto de vista desde el cual se caracteriza un objeto del discurso. Según Ducrot (1995: 100-101),

esto quiere decir que no somos dioses, que no tenemos un punto de vista total sobre los objetos. [...] La organización de los morfemas en el enunciado no es una combinatoria de propiedades de la realidad, sino una combinatoria de discursos.

Por su parte, Pêcheux (1984) sostiene que una “lectura literal” constituiría una lectura basada en la posibilidad de que las palabras y los enunciados tuvieran un sentido “legítimo”, lo que resulta imposible de sostener. De hecho, la misma lengua encubre un juego o impulso metafórico interno de discursividad. La metáfora “se encuentra siempre en el origen de la producción del sentido” (Gadet, F. y Pêcheux, 1984: 173).

De modo que, si aceptamos que:

- cada enunciado siempre tiene sentidos posibles;
- ninguno de ellos tiene un estatus de privilegio frente a los otros y que
- esos “sentidos” no son previos a los enunciados,

lo que algunas teorías llaman “sentido literal” no sería más que uno de los sentidos posibles de un enunciado producido históri-

camente: una suerte de sedimentación de un sentido dominante y no un sentido “a priori”.

En este punto, agregamos que la dicotomía “sentido literal” y “sentido metafórico” pone de manifiesto —entre otros aspectos— lo que Eni Orlandi (1988: 37), desde la perspectiva del AD, llama “reduccionismo lingüístico”. En términos generales, esto es entender

- el texto como un producto y no como un proceso de producción de sentido;
- la lectura como la aprehensión de un sentido o de una “información” que ya está dado en él;
- la posible transparencia de un texto: “la transparencia” del texto o del enunciado es un concepto que funciona como una suerte de garante necesario para sostener la existencia de sentidos literales;
- la concepción de un sujeto cuya capacidad de comprensión puede dominar múltiples determinaciones de sentidos que intervienen en el proceso de lectura. Esto es equivalente a sostener que el lector puede leer, sin conflictos, el “sentido literal” y diferenciarlo, entre otros, del “sentido metafórico”.

Como hemos sustentado más arriba, los sentidos no nacen como propiedad privada de un sujeto, por generación espontánea, ni mecánicamente, sino que son construidos como parte de un proceso en el que “son siempre susceptibles de ser otros”. De acuerdo con Zoppi Fontana (1991; 2007) la ilusión de literalidad supone un lector cuyo gesto de lectura se limitaría a un acto de *reconocimiento*: “as palabras teriam já um sentido (literal, proprio) a ser descoberto” (1991: 54). Los sentidos no se “reconocen” sino que se construyen en las múltiples posibilidades que las palabras ofrecen según el discurso en el que aparecen. En efecto, las diferentes interpretaciones posibles de un enunciado son construidas desde distintas *posiciones sujeto*. Esto implica sostener que el sentido no existe en sí, sino que es

determinado por las posiciones ideológicas que se ponen en juego en el proceso socio-histórico en el que las palabras son producidas. Por ello, de existir el “sentido literal” este no sería privativo de las metáforas, ya que podría ser aplicado a cualquier otro tipo de enunciado. En efecto, el “sentido literal” de un enunciado es, reiteramos, sólo uno de los sentidos posibles atribuible a un enunciado, pero no un sentido “verdadero” o “primero”. Y esto, según nuestro punto de vista, no se relaciona con una supuesta característica de las “metáforas”, sino con un modo de concebir cómo se construye sentido.

Ahora bien, en el ámbito de estudio de las metáforas y el discurso académico, y pese a la existencia de trabajos que destacan el papel de éstas en el desarrollo e incluso en el avance de las ciencias (tal es el caso, por ejemplo, de los trabajos de Fox Keller, entre otros), existen aún hoy quienes, apoyados en la idea de que las metáforas “no nos revelan la naturaleza íntima de las cosas”, afirman que éstas (las metáforas) nos hacen caer “en errores conceptuales” y que, por lo tanto, “es útil, cuando queremos entender algo difícil, acudir a metáforas para asimilarlo con otras cosas que sí entendemos” (De la Torre, 2002).

Como sostiene H. Weinrich (1995, cit. en Ciapuscio, G., 2005: 194), la prohibición “un científico no emplea metáforas” constituye simplemente un mito basado en la supuesta existencia de una lengua “distinta”, poseedora de un estilo “lineal”, “plano”, que utilizarían los científicos para elaborar sus trabajos (para referir “objetivamente” el mundo).

En esta línea teórica, agregamos que la representación de un lenguaje neutral, estrictamente objetivo y transparente (con el que se sigue caracterizando al discurso académico) tiene su correlato en la concepción de un sujeto racional posible de alcanzar “verdades” (Hall, 2007; 2008a). Dicho de otro modo, parecería pervivir la ilusión de que existe un lenguaje científico “objetivo”, “ahistórico” y “válido universalmente” mediante el cual sujetos racionales “transmiten” y reciben “saberes”, sin dificultades. Entendido así, podría pensarse que las *metáforas* pue-

den o deben evitarse, pero esto es posible siempre y cuando pensemos en un sujeto dueño de su enunciado que puede elegir libremente si usa metáforas o si las desestima.

#### **4. Los enunciados metafóricos: construcciones semánticas discursivas**

Como afirma Julia Kristeva (1981: 249) “toda teoría del lenguaje es tributaria de una concepción del sujeto que afirma explícitamente, que implica o que se esfuerza por denegar”. De modo que la relación del sujeto con el lenguaje es un punto central que subyace a toda propuesta teórica, lingüística o no.

Desde nuestro punto de vista, las palabras no refieren a objetos del mundo real, sino que “refieren” simbólicamente. En este sentido, seguimos los aportes del AD en tanto constituye una teoría antirreferencialista e interpretativa de carácter semántico-discursivo que indaga acerca de los *efectos de sentidos* en contextos sociales e históricos y, entonces, adoptamos la denominación de *enunciados metafóricos*. Abandonamos, así, toda posibilidad de estudiarlas, como unidades autónomas e independientes y las analizamos como *construcciones semánticas insertas en una dinámica discursiva*, que en el caso que nos ocupa se trata de un tipo de discurso específico denominado académico.

Y esto es para nosotros un factor determinante: sostenemos que, en tanto los *modos de decir* que conforman el *discurso académico* no son los mismos que los que presentan otros discursos (como puede ser, por ejemplo, el discurso literario), las funciones (esto es los modos de construir sentido) de las formulaciones lingüísticas —que conforman esos *modos de decir*— son también diferentes. Dicho de otra manera, un enunciado metafórico construye sentidos diferentes, ya sea que aparezca en un texto de estudio o en un poema. El enunciado podrá ser el mismo, pero dado que las *condiciones de producción* no son las mismas, el sentido bien podrá ser otro.

Esto nos lleva a afirmar que los sentidos de los enunciados metafóricos no pueden determinarse *a priori*, sino que deberían ser analizados en cada ocurrencia. No hay sentido literal, sino sentidos que se construyen de acuerdo con las *condiciones de producción* en las que se producen.

Por último, sostenemos que la relación entre mundo y lenguaje no es directa, ciertamente, entre las palabras y las cosas siempre hay materialidad discursiva y, por lo tanto, siempre habrá sujetos con múltiples posibilidades interpretativas.

## 5. A modo de conclusión

En este trabajo hemos indagado acerca de los presupuestos que subyacen a los estudios acerca de los discursos, así como también de las metáforas. Consideramos que dichos presupuestos —que son decisivos tanto para los trabajos que se ocupan de los discursos en general como del *discurso académico* en particular— suelen pasarse por alto. Tal es el caso de una concepción de sujeto racional (heredera del *cógito cartesiano*) que se filtra —acaso sin advertirlo— en ciertas definiciones que se ocupan de los discursos. En efecto, ciertas tipologías discursivas suelen presentar una tendencia a homogeneizar la multiplicidad heterogénea de todo objeto de estudio y a suponer la existencia de sujetos dueños de sus discursos con capacidades “objetivas”. Por este motivo, no proponemos una tipología que defina categóricamente los discursos, por el contrario, nos interesa estudiar los modos de funcionamiento de la materialidad discursiva que construye sentido. Esto es posible a partir del estudio de las formulaciones que la conforman de acuerdo con las condiciones de producción y circulación. En este sentido, la metáfora se presenta como una de esas formulaciones posibles de ser estudiadas.

Por otro lado, tal como lo hemos señalado, el estudio de las llamadas “metáforas” también requiere una reflexión

profunda acerca de la concepción de sujeto, de lengua e inevitablemente acerca de la construcción de sentido. Proponemos entonces estudiarlas como *construcciones semánticas insertas en una dinámica discursiva*, a partir de las *condiciones de producción y circulación* de los textos en los que aparecen. De este modo, es posible que no sepamos demasiado más acerca de qué es la metáfora, pero sí podremos analizar cómo los *enunciados metafóricos* construyen sentido.

### Referencias

- ARCHARD, P. (1999). “Memoria e produção discursiva do sentido”, en Archard, P. *et al. Papel da memória*. Campinas: Pontes.
- BERBER SARDINHA, T. (2007). *Metáfora*. São Paulo: Parábola Editorial.
- BOBES, C. (2004). *La metáfora*. Madrid: Gredos.
- BOLIVAR, A. (2005). “Tradiciones discursivas y construcción del conocimiento en las humanidades”, *Revista Signo & Señal*, núm. 14, Buenos Aires: UBA.
- CABRÉ CASTELLVÍ, M. T. (2002). “Textos especializados y unidades de conocimiento: metodología y tipologización”, en García Palacios, J. y Fuentes, M. T. (eds). *Texto, terminología y traducción*. Salamanca: Almar [disponible en línea en la página electrónica <http://www.upf.edu/pdi/dtf/teresa.cabre/docums/ca02te.pdf>].
- CAMERON & LOW (orgs.) (1999). *Researching and Applying Metaphor*. Cambridge: Cambridge University Press.
- CASSANY, D. (2006). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- CIAPUSCIO, G. (2005). Las metáforas en la creación y recontextualización de las ciencias, *Signo & Señal*, núm. 14. Buenos Aires: UBA.
- CUADRADO ESCLÁPEZ, G. y H. Berge Legrand (2007). “Aportaciones al estudio de la metáfora en la física cuántica a partir de textos en



- inglés y en español”, *Ibérica, Revista de la Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos* (AELFE), núm. 13.
- CUBO de Severino, L. (coord.) (2005). *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*. Córdoba: Comunicarte.
- COURTINE, J. J. (1981). « Analyse du discours politique (les discours communiste adressé aux chrétiens) », *Langages*, 1981, n° 62. [Ed. original] Trad. Cast.: M. del C.Saint-Pierre. “El discurso comunista dirigido a los cristianos” [Disponible en línea en la página electrónica <http://www.magarinos.com.ar/courtine.htm>].
- DE BUSTOS, E. (2000). *La metáfora. Ensayos transdisciplinarios*, México: FCE. [Disponible en línea en la página electrónica <http://aparterei.com/ap192.htm>].
- DE LA TORRE, A. (2002, octubre-noviembre). “La física del tiempo”, *Revista Ciencia Hoy*, vol. 12, núm. 71 [Disponible en línea en la página electrónica <http://www.cienciahoy.org.ar/In/hoy71/fisica.htm>].
- Diccionario de la Real Academia Española [Disponible en línea en la página electrónica [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=metafora](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=metafora)].
- DI STEFANO, M. *et al.* (2006). *Metáforas en uso*. Buenos Aires: Biblos.
- DRAAISMA, D. (1999). *Las metáforas de la memoria. Una historia de la mente*. Madrid: Alianza.
- DUCROT, O. (1995). *Teorías lingüísticas y enunciación*, Buenos Aires, Eudeba.
- ESTRADA, A. (2008). “¿Reforzador o atenuador? ‘evidentemente’ como adverbio evidencial en el discurso académico escrito. *Sintagma: Revista de Lingüística*, vol. 20.
- FLØTTUM, K. (2005). *The self and the others - polyphonic visibility in research articles*. *International Journal of Applied Linguistics*, vol. 15 (1).

- FOX Keller, E. (2000). *Lenguaje y vida. Metáforas de la biología en el siglo XX*. Buenos Aires: Manantiales.
- GADET, F. y M. Pêcheux (1984). *La lengua de nunca acabar*. México: FCE.
- GALLARDO, S. (2004). “La presencia explícita del autor en textos académicos”. Buenos Aires: RASAL, núm. 2.
- GARCÍA Negroni, M. M. (2005). “Argumentación y polifonía en el discurso científico-académico. A propósito de ciertos conectores especializados en la trasgresión argumentativa”. Buenos Aires: RASAL.
- \_\_\_\_\_ (2008). “Subjetividad y discurso científico-académico. Acerca de algunas manifestaciones de la subjetividad en el artículo de investigación en español”. *Revista Signos*, vol. 41, núm. 66 [Disponible en línea en la página electrónica [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342008000100001&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000100001&lng=es&nrm=iso)].
- García Negroni, M. M.; A., Estrada y S. Ramírez Gelbes (2006). “Polifonía y objetividad. Las no coincidencias del decir en el *abstract* científico”, en N. Flawiá de Fernández & S. Israilev (comps.). *Hispanismo: Discursos culturales, identidad y memoria*, vol. III. Tucumán: FFyL-UNT.
- GUTIÉRREZ, R. M. (2008) “El género manual en las disciplinas académicas: Una caracterización desde el sistema de la obligación”. *Revista Signos*, vol. 41, núm. 67 [Disponible en línea en la página electrónica [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342008000200007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342008000200007&lng=es&nrm=iso)].
- Hall, B. (2007). “La ‘comunicación’ científica en ámbitos académicos: otro enfoque”. *Revista Hologramática, Revista Académica de la Facultad de Ciencias Sociales de UNLZ*. Año, VI, núm. 7, V2 [Disponible en línea en la página electrónica <http://www.hologramatica.com.ar/>].
- \_\_\_\_\_ (2008a). “Efectos de científicidad y los *modos de decir* en el discurso académico en español”. *Caderno de Estudos Lingüísticos*, IEL/ Unicamp. Campinas: Brasil.

- \_\_\_\_\_ (2008b). “Discurso académico y argumentación: descripción e interpretación”, en: *Actas del III Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso. Emoções, o Ethos e a Argumentação*. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1 al 4 de abril 2008 [En prensa].
- HALLIDAY, M.A.K. y J. R. Martin (1993). *Writing Science: Literacy and Discursive Power*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- HARVEY, A. M. y D. Muñoz (septiembre 2006). “El género informe y sus representaciones en el discurso de los académicos”. *Estudios filológicos*, núm. 41 [Disponible en línea en la página electrónica [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0071-17132006000100008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132006000100008&lng=es&nrm=iso)].
- HYLAND, K. (2004). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- INDURSKY, F. (2006). O texto nos estudos da linguagem: especificidade e limites. En Orlandi, E y S. Lagáís-Rodríguez (orgs.) *Discurso e textualidade*. Campinas: Pontes.
- KARAGIANNI, S. (2005). *La evasión de Dédalo: teoría y usos poéticos de la metáfora en José Ortega y Gasset, Juan Ramón Jiménez y Yorgos Seferis*. Tesis doctoral. Universidad de Granada [Disponible en línea en la página electrónica <http://hera.ugr.es/tesisugr/15339841.pdf>].
- KRISTEVA, J. (1981). “El sujeto en cuestión: el lenguaje poético”, en *Seminario: La Identidad*. Madrid: Petrel.
- LAUSBERG, H. (1975). *Manual de retórica. Fundamentos de una ciencia de la literatura*. Madrid: Gredos.
- LE GUERN, Michel (1985). *La metáfora y la metonimia*. [Trad. de Augusto de Gálvez-Cañero y Pidal]. Madrid: Cátedra.
- LLAMAS Saiz, C. (2005). *Metáfora y creación léxica*. Pamplona: EUNSA.
- LERAT, P. (1997). *Las lenguas especializadas*. Barcelona: Ariel.

- LOCKE, J. (1999). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: FCE.
- LÓPEZ Ferrero, C. (2002). Aproximación al análisis de los discursos profesionales. *Revista Signos*, vol. 35.
- MARINKOVIC Ravena, J. (2005). Los textos especializados en la Educación Media Técnico-Profesional. En Harvey, A. (comp.) *En torno al discurso*, Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- MORALES, O. A. y C. González Peña (septiembre 2007). "Consideraciones discursivas sobre el género en el discurso académico e institucional: ¿dónde está ella?" *Educere*, vol. 11, núm. 38 [Disponible en línea en la página electrónica [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-49102007000300010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300010&lng=pt&nrm=iso)].
- ORLANDI, E. (1988). *Discurso & leitura*. Campinas: Pontes.
- \_\_\_\_\_ (1992). Lenguaje y método: una cuestión del análisis del discurso. *Discurso. Cuadernos de teoría y análisis*. México: Unidad Académica de los Ciclos Profesional y de Posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades/UNAM.
- \_\_\_\_\_ (1999). *Análise de discurso. Principios y procedimientos*. Campinas: Pontes.
- ORTONY, A. (ed.) (1993). *Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PALMA, H. (2004). *Metáforas en la evolución de las ciencias*. Buenos Aires: Jorge Baudino Ediciones.
- PARODI (2005). Discurso Especializado y Lingüística de Corpus: hacia el desarrollo de una competencia psicolingüística. *Boletín de Lingüística*, vol. 17, núm. 23.
- \_\_\_\_\_ (2007). "El discurso especializado escrito en el ámbito universitario y profesional: constitución de un corpus de estudio". *Revista Signos*, vol. 40, núm. 63 [Disponible en línea en la página electrónica <http://www.scielo.cl/scielo>].

php?script=sci\_arttext&pid=S0718-09342007000100008  
&lng=es&nrm=iso].

\_\_\_\_\_ (ed.) (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales: accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso/Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

PÊCHEUX, M. (1969). *Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid: Gredos.

\_\_\_\_\_ (1975). *Les vérités de la Palice*. París: Maspero.

\_\_\_\_\_ (1990). *O discurso: Estrutura ou Acontecimento*. (Trad de Eni P. de Orlandi). Campinas: Pontes.

PÊCHEUX, M. y C. Fuchs (1975). « Mises au point et perspectives a propos de l'analyse automatique du discours ». *Langages. Analyse du discours langue et idéologies*, N° 37, Mars 1974. Paris : Didier-Larousse.

\_\_\_\_\_ (1982). “Ler o arquivo hoje”. En *Gestos de leitura*. Orlandi, Eni. (org.) Campinas: Editora da Unicamp.

SCHULZ, P. (2003). Saussure et le sens figuré - ou pourquoi la métaphore n' existe pas – *Les Cahier du CIEL*. Université de Paris 7, UFR E.I.L.A. [Disponible en línea en la página electrónica [www.info-metaphore.com/articles/schulz-saussure-sens-figure-ou-pourquoi-la-metaphore-n-existe-pas.html](http://www.info-metaphore.com/articles/schulz-saussure-sens-figure-ou-pourquoi-la-metaphore-n-existe-pas.html)].

\_\_\_\_\_ (2004). *Description critique du concept traditionnel de « métaphore »* Thèse pour l'obtention du doctorat de l'E.H.E.S.S. Berne : Peter Lang.

SWALES, J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press.

\_\_\_\_\_ (2004). *Research genres. Explorations and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

VALLEJOS Llobet, P. (otoño 2006). “Estilos retóricos y género científico: un caso de texto heteroglósico en la historia del discurso cien-

tífico en la Argentina”. Revista *Páginas de Guarda*, núm. 2. Buenos Aires: Editoras del Calderón.

WILCHES, N. P. y Van Dijk, T. (2002). “La incidencia de las unidades léxicas de valor especializado (ULE) en las estrategias argumentativas. Análisis comparativo en discursos académico-científicos y de divulgación científica periodística”. En Actas Simposio de RITerm. [Disponible en línea en la página electrónica <http://www.riterm.net/actes/8simposio/Wilches.htm>].

ZOPPI Fontana, M. (dezembro 1991). “Os sentidos marginais”. *Leitura: Teoria & prática. Revista semestral da Associação de Leitura do Brasil*, año 10, n° 18.

\_\_\_\_\_ (enero-diciembre 1997). “El otro del personaje: enunciación, exterioridad y discurso”. *Escritos, Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, núm. 15/16. Puebla: Universidad Autónoma de Puebla.

\_\_\_\_\_ (2007). “En los márgenes del texto, intervalos de sentidos en movimiento”. *Páginas de Guarda: Revista de lenguaje, edición y cultura escrita*, vol. 4. Buenos Aires: UBA.