

## La identificación de secuencias textuales

### Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación

Los textos son objetos complejos. Poseen una dimensión enunciativa, por la cual, en función de la situación comunicativa para la que fueron previstos, presentan un modo particular de **construcción del enunciador, del referente y del enunciatario** (ver *La puesta en escena*, Cap. 1), y responden a **características genéricas** vinculadas con prácticas discursivas histórica y socialmente determinadas (ver *Los géneros discursivos*, Cap. 4).

Pero además, y también a raíz de la finalidad que poseen, los textos presentan características composicionales que remiten a formas prototípicas de organización. Se trata de las llamadas **secuencias** textuales, que son: la narrativa, la descriptiva, la expositivo-explicativa, la dialogal, la argumentativa y la instruccional.

En los géneros académicos hay un notable predominio de las secuencias expositivo-explicativa y de la argumentativa. Como veremos, la explicación y la argumentación son dos polos de un mismo continuum discursivo.

#### 5.1. ¿Qué es una secuencia textual?

En el marco de estudios lingüísticos que se proponen hallar regularidades en la producción discursiva, el lingüista francés contemporáneo J.M. Adam propone una tipología textual.

Según Adam<sup>1</sup> tanto al leer como al producir textos, los sujetos actualizan o recrean modos de encadenamiento prototípico de proposiciones. Ese encadenamiento prototípico da como resultado una secuencia, que será predominantemente narrativa, descriptiva, argumentativa, explicativa o dialogal.

Por ejemplo, cada secuencia reconocida como descriptiva es, a su modo, original. Pero comparte, a su vez, con las otras secuencias descriptivas un cierto número de características lingüísticas de conjunto, un aire de familia que lleva al lector a identificarla como "secuencia descriptiva más o menos típica, más o menos canónica". Así, Adam define la noción de **secuencia** como una estructura dotada de una organización interna que le es propia, y con una autonomía relativa, en tanto establece relaciones de dependencia/independencia con el conjunto más vasto del que forma parte.

Como señala Adam, es difícil encontrar textos "puros", es decir textos compuestos por un solo tipo de secuencia. En general, en un mismo texto coexisten diversas secuencias, aunque siempre hay una que predomina por sobre el resto. Esas secuencias diferentes guardan entre sí, dentro del texto, relaciones que pueden ser de *inserción* (una secuencia está inserta en otra, que la contiene) y/o de *dominancia* (hay una secuencia que predomina por sobre las demás).

Si tomamos como ejemplo el caso del relato biográfico, por más variadas que resulten sus formas de construcción, hay siempre una secuencia narrativa dominante: se presenta una sucesión de acciones encadenadas sobre un eje temporal que permite ubicar una situación inicial y

---

<sup>1</sup> Ver Adam, Jean Michel (1992): *Les textes: types et prototypes*; Paris, Nathan.

una final, y una serie de transformaciones entre la primera y la segunda. Pero además, esta secuencia narrativa puede integrar secuencias descriptivas, dialogales, explicativas, etc. La secuencia narrativa sería el modo de organización típico al que se apela para producir/leer biografías.

Consideramos de gran utilidad para el desarrollo de las habilidades de lectura y de escritura la noción de secuencia, ya que —dado que los distintos tipos de secuencia exigen la puesta en práctica de operaciones cognitivas diferentes y modos diferentes de jerarquizar información— su reconocimiento a la hora de leer o producir textos es decisiva.

Nos centraremos en las características propias de la secuencia expositivo-explicativa y de la argumentativa, dada su preeminencia en los géneros académicos.

## CONSIGNAS

1) Lea el siguiente texto e indique qué secuencias están presentes en él y cuál predomina por sobre las demás. Señálelas y explicité las características que tiene cada una.

(...) "Serían las diez de la mañana. Yo estaba recostado en un banco, frente al río Charles. A unos quinientos metros a mi derecha había un alto edificio, cuyo nombre no supe nunca. El agua gris acarrea-  
ba largos trozos de hielo. Inevitablemente, el río hizo que yo pensara en el tiempo. La milenaria imagen de Heráclito. Yo había dormido bien; mi clase de la tarde anterior había logrado, creo, interesar a los alumnos. No había un alma a la vista.

Sentí de golpe la impresión (que según los psicólogos corresponde a los estados de fatiga) de haber vivido ya aquel momento. En la otra punta de mi banco alguien se había sentado. Yo hubiera preferido estar solo, pero no quise levantarme en seguida, para no mostrarme incivil. El otro se había puesto a silbar. Fue entonces cuando ocurrió la primera de las muchas zozobras de esa mañana. Lo que silbaba, lo que trataba de silbar (nunca he sido muy entonado), era el estilo criollo de *La tapera* de Elías Regules. El estilo me retrajo a un patio, que ha desaparecido, y a la memoria de Álvaro Melián Lafinur, que hace tantos años ha muerto. Luego vinieron las palabras. Eran las de la décima del principio. La voz no era la de Álvaro, pero quería parecerse a la de Álvaro. La reconocí con horror.

Me le acerqué y le dije:

-Señor, ¿usted es oriental o argentino?

-Argentino, pero desde el catorce vivo en Ginebra —fue la contestación.

Hubo un silencio largo. Le pregunté:

-¿En el número diecisiete de Malagnou, frente a la iglesia rusa?

Me contestó que sí.

-En tal caso —le dije resueltamente— usted se llama Jorge Luis Borges. Yo también soy Jorge Luis Borges. Estamos en 1969, en la ciudad de Cambridge.

-No —me respondió con mi propia voz un poco lejana. (...)

(Fragmento de "El otro", de Jorge Luis Borges. En *El libro de arena*, Buenos Aires, Emecé, 1975)

1.a) Indique a qué género pertenece el texto de Borges que acaba de leer.

2) Indique cuál de los textos que siguen es predominantemente expositivo-explicativo y cuál argumentativo. Identifique los rasgos que le permiten caracterizar a cada uno:

## Texto I:

**El desempleo multiplica a los estudiantes**

*Una investigación de la UBA a la que tuvo acceso Página 12 reveló que el aumento de la desocupación provocó un incremento de los aspirantes a entrar en la institución. Son jóvenes que nunca pudieron trabajar.*

Por Javier Lorca

La cantidad de aspirantes a ingresar en la Universidad de Buenos Aires aumentó casi un 70 por ciento durante la década que ya se despide. (...) Los investigadores de la Secretaría de Planificación de la UBA detectaron que las causas que más incidieron en el crecimiento de quienes aspiran a obtener un diploma son el aumento de la desocupación y las mayores exigencias para conseguir trabajo.

Dirigido por la socióloga Roxana Gambero y centrado en el período en el que se produjo la explosión de los aspirantes (1992-1996), el estudio también reveló que, al mismo tiempo, se incrementó la cantidad de estudiantes de la UBA desempleados y creció la de quienes buscan trabajo. Otro hallazgo, que refuerza las conclusiones del informe, fue que una de las franjas etarias más afectadas por la desocupación es la de 17 a 22 años: el 51 por ciento de ellos estaba desocupado mientras se producía la avalancha de inscripciones. Entre los jóvenes de esas edades está, justamente, la gran mayoría de los alumnos, que quieren entrar en la Universidad.

La UBA denomina aspirantes a quienes se anotan para cursar el CBC, al margen de si terminan o no el ciclo. De todos modos, el número de inscriptos se traslada a la matrícula: la UBA pasó de tener 174 mil estudiantes en 1990 a contar, según se estima, 220 mil en la actualidad. Un crecimiento del 26 por ciento. "Para explicar el incremento, iniciamos una investigación exploratoria, basada en dos muestras diferentes", aclaró. El trabajo se apoyó por un lado, en los datos de la Encuesta Permanente de Hogares del Indec, y por otro, en los censos universitarios realizados por la UBA (1992, 1996) y por el Ministerio de Educación (en 1994).

"Cuando se abrió el CBC en 1985, se anotaron 82 mil alumnos. Luego la cantidad fue bajando. En 1987 se instala en su nivel histórico "cerca de los 50 mil aspirantes", detalló la secretaria de Planificación. Hasta que en 1994-1995 se advierte un salto y los inscriptos llegan a ser 62 mil. De ahí en más, continúa la onda expansiva: 64 mil, 68 mil, 74 mil, hasta los 78 mil estimados para este fin de siglo.

En busca de repuestas para el boom, los investigadores recurrieron a los datos del Indec para la población de la Capital y el Gran Buenos Aires (donde se concentran los alumnos de la UBA). En mayo de 1992, el desempleo era del 5 por ciento en la ciudad y del 7,3 en el conurbano, pero en mayo del '94, la cifra había llegado a 9 y a 11,9 por ciento, en cada sector. Y en octubre del '96, la tasa ya había trepado hasta el 12,8 y el 21,2 por ciento, respectivamente. Para entonces, la cantidad de aspirantes al CBC había saltado de los 50 mil del '92 a los 68 mil del '97, y seguiría dando saltos.

En refuerzo de la tesis a más desempleo, más aspirantes, se halló que la franja etaria que nuclea a la mayoría de los virtuales alumnos incluía muchos más desocupados que el promedio. "Cuando tomamos la franja de 17 a 22 años, que es la quintaesencia del alumno universitario, más del 50 por ciento estaba desocupado. Esto nos convenció de la fuerte relación que hay entre las dificultades de encontrar trabajo y la necesidad de ir a estudiar", dijo Mónica Abramzon, titular de la Secretaría. Y Gambero, directora de la investigación, concluyó: "Por la edad que tienen, todo indica que son chicos que no accedieron nunca a tener trabajo. No han sido expulsados del mercado, porque nunca estuvieron dentro. No perdieron el trabajo, sino que no tuvieron ninguno."

"El conocimiento es considerado cada vez más una variable de importancia para el desempeño laboral, y ante la imposibilidad de insertarse ocupacionalmente, los jóvenes buscan instancias de capacitación que mejoren sus posibilidades", explicó Abramzon. Pero aclara que, en todo el mundo, el desempleo moderno afecta también a los graduados universitarios. "Sin embargo —dijo— en el imaginario social, quien más capacitado está, más posibilidad tiene de conseguir trabajo. Uno observa esto incluso en los clasificados de los diarios. Se ven avisos que dicen, por ejemplo, perito mercantil con CBC aprobado. En el imaginario opera la posibilidad de ingresar en la Universidad para mejorar la competitividad en el mercado."

Pero el fenómeno no es privativo de la UBA. En los 90, la matrícula de la educación superior registró aumentos en todo el país. Así, el sistema universitario nacional tenía 679.403 alumnos en 1990, mientras que hoy tiene 906.778, según el propio Ministerio de Educación. Un 25 por ciento más.

**Texto II:**

“En cuanto a si la educación puede neutralizar la diferencia marcada por los distintos niveles socioeconómicos, creo que hay una falacia respecto de la promesa de la educación. El problema es que la educación no modifica sustancialmente el mercado de trabajo. El mercado de trabajo tiene reglas autónomas. Si todo el mundo se educa más, lo que va a producir es el efecto “fila”. Son colocados primeros en la fila de buscadores de trabajo los que tienen más educación, último los que tienen menos educación. Significa que si uno tiene muchos más jóvenes que se educan, puede pedir los jóvenes con escuela media para ser cadete, es lo que está pasando. Pero no es que necesite la escuela media para ser cadete, sino que lo pueden pedir porque tienen una oferta mayor. En el fondo de la fila van quedando los que tienen menor educación. En un país en el que la mitad de los jóvenes no termina la escuela media, se discrimina a los que tienen un componente económico más bajo. Esto quiere decir que muchas veces lo que hace la educación es legitimar la diferencia social.”

(Adaptación de la entrevista a Daniel Filmus, sociólogo especialista en educación, realizada por la periodista Susana Colombo para el Suplemento *Zona*, diario *Clarín*, domingo 4 de julio de 1999.)

**5.2. La explicación y la argumentación: dos polos de un continuum**

Los géneros discursivos se reconocen no sólo por su relación con determinadas prácticas sociales, su carácter oral o escrito, su formato o su “paratexto”, sino también por el predominio que en cada uno de ellos tiene una u otra secuencia.

Por ejemplo, en géneros como la entrada de enciclopedia o en los manuales escolares, predominan las secuencias descriptivas y explicativas. En cambio, en la nota de opinión periodística o en el ensayo, las secuencias argumentativas son predominantes. Las demás secuencias que aparecen en estos géneros dependen o están dominadas por las anteriores: puede incluirse una narración en el desarrollo de la explicación de un hecho o una descripción en una argumentación.

Muchos de los géneros discursivos que circulan en el medio educativo se integran en el primer tipo, el expositivo-explicativo: clases, exposiciones orales, manuales de diferentes ciencias, informes de experiencia, etc. En cambio, en el ámbito periodístico, jurídico y político hay presencia masiva de textos argumentativos: discursos ante el parlamento, intervenciones en debates, discursos conmemorativos, notas editoriales, acusación o defensa en un juicio, ensayos. Es así como suelen **explicarse** las propiedades de la luz o la intensidad de un sismo, mientras que las diferentes tesis sobre la legalización del aborto o sobre los rumbos que ha de tomar una política económica son generalmente objeto de discursos **argumentativos**.

Pese a sus diferencias, tanto los géneros expositivos como los argumentativos se caracterizan por desarrollar una exposición razonada de un tema o de la solución a un problema, o bien por fundamentar una opinión. Este despliegue discursivo del razonamiento constituye el entramado común a ambos tipos. Por eso, más allá de su pertenencia genérica, los discursos razonados considerados individualmente pueden tender al polo expositivo-explicativo o hacia el argumentativo.

**5.2.1. Lo expositivo-explicativo**

Los discursos que pueden incluirse en el extremo del polo expositivo-explicativo se presentan como la **exposición de un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente**.

Ejemplo:

"A raíz de las investigaciones metodológicas de fines de siglo y lo que va del presente, la concepción clásica (del pensamiento matemático) ha sido sustituida por una concepción unitaria que reduce todas las nociones matemáticas, primero, a la de número entero, y luego, en una segunda etapa, a la noción de conjunto

(...) Según esta concepción, las estructuras matemáticas se convierten, propiamente hablando, en los únicos objetos de las matemáticas."

Bourbaki, N. *Las grandes corrientes del pensamiento matemático*, Bs. As., EUDEBA, 1962.

O bien se presentan como **saber —teórico o cuasi teórico— referido al ámbito de los hechos o acontecimientos que asume la forma de un juicio constatativo de "observador"**.

Ejemplo:

"Recientemente hemos obtenido pruebas experimentales con-cluyentes de que no hay muelas cariadas sin bacterias y sin alimento para ellas. En los laboratorios esterilizados de la Universidad de Nôtre Dame y la Universidad de Chicago, los animales sin microorganismos orales no tienen caries. Mientras que los animales en circunstancias normales tienen un promedio de más de cuatro caries cada uno, las ratas esterilizadas no muestran ningún signo de caries. En la escuela de Odontología de Harvard hemos demostrado el otro aspecto de la cuestión: que también deben hallarse presentes restos de alimentos. Las ratas que tienen muchas bacterias en sus bocas, pero son alimentadas por tubos directamente unidos al estómago, no hacen caries.

En un par de ratas unidas quirúrgicamente de modo que tengan una circulación sanguínea común, la rata alimentada por boca desarrolla caries, mientras la alimentada por tubo no."

Reider, F., "Las caries" citado por Copi, I. *Introducción a la lógica*, Bs.As. EUDEBA, 1976.

Aunque algunos de estos textos puedan estar escritos en primera persona del singular, todos tienden a **borrar las huellas del sujeto enunciator** (las marcas valorativas, afectivas o apreciativas) e instaurar una distancia que genere el **efecto de objetividad**. Ejemplo:

"La posesión del lenguaje se entiende primero, como la simple existencia efectiva de "imágenes verbales", eso es, de vestigios que los vocablos escuchados u oídos han dejado (...) **Es necesario que se dé, como los psicólogos dicen**, un concepto lingüístico (Sprachbegriff), o un concepto verbal (Wortbegriff), una "experiencia interna central, específicamente verbal, gracias a la cual, el sonido oído, pronunciado, leído o escrito, se convierta en un hecho de lenguaje".

Merleau-Ponty, M. *Fenomenología de la percepción*, Barcelona, Planeta, 1985.

El texto de Merleau-Ponty permite observar cómo el enunciator toma distancia de su enunciado a la vez que autoriza su discurso mediante el empleo de lenguaje técnico, remisión a las fuentes y uso de citas textuales que avalan sus consideraciones y son índices de su rigor científico.

Otros textos emplean la primera persona del plural para generar efectos similares. Se trata de un uso del "nosotros" que ubica al enunciator como miembro de una comunidad científica que lo respalda.

En síntesis, se trata de discursos que se proponen informar y en los que la dimensión cognitiva es central.

### 5.2.2. Lo argumentativo

Por su parte, los textos predominantemente argumentativos tienden a la construcción de nuevos conceptos a partir del propio desarrollo discursivo. En ellos el sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de otros. Esta dimensión dialógica del discurso argumentativo se pone en evidencia en el uso de concesiones, ironías y otras estrategias de refutación.

En los discursos argumentativos el enunciador toma postura ante hechos o temas y se propone persuadir a su destinatario. Por ello, este tipo de discursos exhiben con más claridad la subjetividad del enunciador y el carácter valorativo del lenguaje.

Para caracterizar este otro polo discursivo, podemos comparar el desarrollo expositivo-explicativo de cualquier manual de Instrucción Cívica sobre el funcionamiento de los medios masivos en la democracia, con el siguiente fragmento del lingüista norteamericano contemporáneo, Noam Chomsky, Profesor de Lingüística en el MIT Massachusetts Institute of Technology y autor de **Sobre Poder e Ideología, Ilusiones Necesarias y Cómo fabricar el consenso**.

Ejemplo:

“¿En cuál de los diversos sentidos que asignamos a la democracia queremos que esta sea una sociedad democrática? Permítanme contraponer dos concepciones de democracia. En una el público puede participar de una manera significativa en el manejo de sus propios asuntos, y los medios de información son abiertos y libres. Si uno busca la palabra “democracia” en el diccionario obtendrá más o menos esa definición.

Una concepción alternativa de “democracia” es que el público debe ser excluido del manejo de sus propios asuntos y los medios de información deben ser rígida y estrictamente controlados. Esta podría sonar como una concepción extravagante de democracia, pero sin embargo es la que prevalece, no sólo en los hechos sino también en la teoría. Hay una larga historia de este punto de vista que comienza en las primeras revoluciones democráticas de la Inglaterra del siglo XVII. Veamos ahora cómo y por qué el problema de los medios y de la desinformación caben en ese contexto.

La primera operación de propaganda en un gobierno moderno sucedió durante la administración de Woodrow Wilson. Wilson fue elegido presidente de Estados Unidos en 1916 con una plataforma cuyo lema era “Paz sin victoria”. Era un lema acertado en medio de la Primera Guerra Mundial. La población norteamericana era extremadamente pacifista y no veía razón alguna para intervenir en el conflicto europeo. Pero la administración Wilson se había comprometido a actuar y debía hacer algo al respecto.

Estableció entonces una comisión de propaganda del gobierno, llamada comisión Creel, que en menos de seis meses consiguió convertir a una población pacifista en una histérica y belicosa masa que ansiaba destruir Alemania, despedazar a los alemanes miembro por miembro, marchar a la guerra y salvar el mundo. Fue un logro mayúsculo, y condujo a otros logros.

En esa misma época y después de la guerra, las mismas técnicas fueron empleadas para estimular el Miedo a los Rojos. Como se sabe, con ellas se alcanzó un enorme éxito en la destrucción de sindicatos y en la eliminación de peligrosos problemas como la libertad de prensa y la libertad de pensamiento político. Esta cruzada contó con un fuerte apoyo de los medios de comunicación y de las grandes empresas, que organizaron y empujaron el trabajo.

#### Lenguaje persuasivo

Entre los que participaron con entusiasmo había algunos intelectuales progresistas, gente del círculo de (el filósofo y educador) John Dewey, quienes sentían gran orgullo en mostrar —como se puede ver por sus escritos de esa época— que “los más inteligentes miembros de la comunidad” —como se llamaban a sí mismos— hacían desviar hacia la guerra a una población que no la deseaba, aterrorizándola e inflamándola de un fanatismo patriótico.

Los medios que se emplearon fueron de los más imaginativos. Hubo, por ejemplo, una caudalosa fabricación de atrocidades cometidas: niños belgas con los brazos arrancados y adolescentes alsacianas a las que reventaban la cabeza contra la pared y toda suerte de cosas horribles que aún se pueden leer en los libros de historia. Fueron inventadas por el Ministerio de Propaganda británico, cuyo compromiso central en aquel tiempo —tal como los escribieron en las actas de sus deliberaciones secretas—

era controlar el pensamiento de todo el mundo. Pero lo que más interesaba era controlar el pensamiento de los miembros más inteligentes de la comunidad de los Estados Unidos, quienes podrían difundir la propaganda que el ministerio había tramado y convertir un país pacifista en un histérico guerrero.

La propaganda es a la democracia lo que la cachiporra o la picana eléctrica a los gobiernos totalitarios. Estados Unidos fue el pionero en la industria de las relaciones públicas. El objetivo de esa industria es controlar la mente de las masas. Estados Unidos aprendió mucho de la Comisión Creel y del rédito obtenido con el Miedo a los Rojos.

Es una vasta industria. Gasta actualmente unos mil millones de dólares al año. El mensaje esencial es que debemos trabajar todos juntos y en armonía en pro del ideal norteamericano. ¿Quién podría estar contra eso? ¿Quién podría estar contra un slogan como "Apoye a nuestros soldados"? Todas son frases vacuas. De hecho, si le preguntan a usted: ¿Apoya la gente de Iowa?, respondería que sí, por supuesto, sin saber muy bien lo que eso significa. Lo que todo eso significa es: Apoye nuestra políticas. Pero usted no quiere que la gente se dé cuenta de eso. Aquí está la sutileza de la buena propaganda. Se trata de crear un slogan al que nadie pueda oponerse y al que todos apoyan porque nadie sabe lo que significa, porque la atención está desviada de aquello que sí significa algo: ¿Apoya usted nuestra política?"

Para convencer al destinatario de su juicio sobre la función de los medios masivos en las democracias actuales, el argumentador despliega diferentes estrategias. En primer lugar, el texto se abre con una pregunta que, como tal, involucra al lector al invitarlo a pensar sobre la democracia que "queremos":

"¿En cuál de los diversos sentidos que **asignamos** a la democracia **queremos** que esta sea una sociedad democrática?"

La formulación de esta pregunta difiere de las que dominan en el discurso expositivo-explicativo. Estas últimas suelen ser más neutras y están orientadas a aclarar alguna cuestión que el lector desconoce:

"¿Qué es la fenomenología? (...) La fenomenología es el estudio de las esencias, y según ella, todos los problemas se resuelven en el estudio de las esencias:..."

Merleau-Ponty, M. *Fenomenología de la percepción*, Barcelona, Planeta, 1985.

En cambio, en el texto argumentativo anterior la pregunta del enunciador compromete al lector. Usa la primera persona del plural para incluir al destinatario ("¿qué sentido le asignamos a la democracia que queremos / \* usted y yo...?") y así presentar sus inquietudes como "compartidas".

Luego, el texto pasa a definir un concepto. Pero tampoco se hace del mismo modo que en el ejemplo de Merleau-Ponty ya **que se observa un uso argumentativo de la definición**: la selección de algunos rasgos del significado del término democracia (la toma de decisiones y la libertad de prensa) permite presentar un "nuevo concepto" que enmarcará los fenómenos a los que va a referirse luego. Este nuevo concepto se construye en el desarrollo discursivo por confrontación con la definición del diccionario, con la cual dialoga polémicamente:

Permítanme contraponer dos concepciones de democracia. En una el público puede participar de una manera significativa en el manejo de sus propios asuntos, y los medios de información son abiertos y libres. Si uno busca la palabra "democracia" en el diccionario obtendrá más o menos esa definición.

Una concepción **alternativa** de "democracia" es que el público debe ser excluido del manejo de sus propios asuntos y los medios de información deben ser rígida y estrictamente controlados. Esta **podría sonar** como una concepción **extravagante** de democracia, pero sin embargo es la que prevalece, no sólo en los hechos sino también en la teoría. Hay una larga historia de este punto de vista que comienza en las primeras revoluciones democráticas de la Inglaterra del siglo XVII.

A partir del tercer párrafo del texto, se despliega un segmento narrativo que tiene una clara orientación argumentativa. Aporta razones que fundamentan la analogía evaluativa que se presenta en las conclusiones del párrafo siete: "La propaganda es a la democracia lo que la cachiporra o la picana eléctrica a los gobiernos totalitarios".

Es interesante también remarcar el uso de citas y la inclusión de otras voces en este texto argumentativo. Habíamos señalado anteriormente que el uso de las citas en la exposición de un tema tenía por finalidad ampliar o aclarar la información sobre una determinada cuestión o respaldar el saber que se trasmite a través de una autoridad científicamente legitimada. Por eso, el discurso expositivo-explicativo recurre predominantemente a la cita textual en discurso directo y cuando usa formas de discurso indirecto, remite de manera clara a las fuentes. En cambio, en el texto de Chomsky, la palabra de los otros se presenta en forma fragmentada, acompañada de comentarios del enunciador:

Entre los que participaron con entusiasmo había algunos intelectuales **progresistas**, gente del círculo de (el filósofo y educador) John Dewey, quienes **sentían gran orgullo** en mostrar —como se puede ver por sus escritos de esa época— que "los más inteligentes miembros de la comunidad"—**como se llamaban a sí mismos**— hacían desviar hacia la guerra a una población que no la deseaba, aterrorizándola e inflamándola de un **fanatismo patrioter**.

También incluye la palabra del otro mediante el uso de formas híbridas, sin marcas de delimitación entre las voces o en discurso indirecto. Ambas estrategias suponen una interpretación del discurso del otro, una versión del mismo. Al hacerse cargo del discurso citado, al integrarlo al suyo, el argumentador pone de manifiesto su posición ideológica o afectiva:

niños belgas con los brazos arrancados y adolescentes alsacianas a las que reventaban la cabeza contra la pared y toda suerte de cosas horribles que aún **se pueden leer en los libros de historia**. Fueron **inventadas** por el Ministerio de Propaganda británico, cuyo compromiso central en aquel tiempo —**tal como lo escribieron en las actas de sus deliberaciones secretas**— era controlar el pensamiento de todo el mundo.

La inclusión de otras voces diferentes de la del enunciador varía, como vemos, según el tipo de secuencia en la que se presente. En la secuencia expositivo-explicativa predomina el discurso directo entrecomillado que mantiene intactas las palabras del otro. El discurso argumentativo usa las palabras del otro apropiándose de ellas para sus fines argumentativos o refutativos. Predomina en este tipo de secuencias el discurso indirecto, la contaminación de voces y el discurso indirecto libre.

El párrafo final del texto de Chomsky vuelve a interpelar al destinatario, ahora de manera más directa, en segunda persona, para comprometerlo en un diálogo no racional con "el poder" que pone en evidencia las sutilezas del funcionamiento de los medios masivos en las democracias, funcionamiento que antes ha mostrado a partir del análisis histórico:

Es una vasta industria. Gasta actualmente unos mil millones de dólares al año. El mensaje esencial es que debemos trabajar todos juntos y en armonía en pro del ideal norteamericano. ¿Quién podría estar contra eso? ¿Quién podría estar contra un slogan como "Apoye a nuestros soldados"? Todas son frases vacuas. De hecho, si le preguntan a usted: ¿Apoya la gente de Iowa?, respondería que sí, por supuesto, sin saber muy bien lo que eso significa. Lo que todo eso significa es: Apoye nuestra política. Pero usted no quiere que la gente se dé cuenta de eso. Aquí está la sutileza de la buena propaganda. Se trata de crear un slogan al que nadie pueda oponerse y al que todos apoyan porque nadie sabe lo que significa, porque la atención está desviada de aquello que sí significa algo: ¿Apoya usted nuestra política?

Esta clausura del texto es una puesta en escena, una teatralización de la recepción, en la que aparecen representadas las diferentes voces con el fin de subrayar el control social que ejercen los medios.

Los discursos que, como el de Chomsky, se ubican en el polo argumentativo son discursos cuya finalidad es persuadir y en los que a la dimensión cognitiva se agrega la emocional.

### 5.2.3. Los dos polos

El siguiente cuadro esquematiza las características de los polos expositivo-explicativo y argumentativo:

POLO EXPOSITIVO EXPLICATIVO	POLO ARGUMENTATIVO
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se presenta como un saber construido en otro lado, legitimado ya socialmente o como un saber teórico.</li> <li>* Tiende a borrar las huellas del sujeto y a instaurar una distancia que genere el objeto de objetividad.</li> <li>* Las fronteras entre discurso citante y citado son nítidas.</li> <li>* Se propone informar.</li> <li>* La dimensión cognitiva es central</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Se presenta como la construcción de nuevos conceptos a partir del propio desarrollo discursivo.</li> <li>* El sujeto se manifiesta y confronta su opinión con la de los otros.</li> <li>* Aparecen distintas formas de contaminación de voces.</li> <li>* Se propone persuadir.</li> <li>* A la dimensión cognitiva se agrega la emocional</li> </ul>