

## *La deixis de primera persona en la construcción discursiva del estudiante universitario*

ANAMARÍA HARVEY  
PATRICIA BAEZA  
ENRIQUE SOLOGUREN  
Pontificia Universidad Católica de Chile

**RESUMEN.** En este artículo se da cuenta de la deixis de primera persona singular-plural en la construcción discursiva de exámenes orales finales de pregrado. La perspectiva teórica-metodológica en la que se sustenta el constructo analítico-descriptivo de este estudio es la LSF (Halliday, 1994; Halliday y Matthiessen, 2004; Martin y Rose, 2007; van Leeuwen, 2008). La metodología es cualitativa. El corpus analizado corresponde a exámenes orales finales de dos disciplinas diferentes: Lingüística y Química. Los datos que emergen del análisis destacan las distintas funciones que cumple la deixis de primera persona en la negociación interpersonal del candidato y los resultados muestran a un estudiante/investigador consciente de la elaboración y organización de su texto y evaluador de su propio discurso. Se concluye que las selecciones pronominales son multifuncionales (Fonte y Williamson, 2011) y que el buen uso de ellas permite al candidato posicionarse y legitimarse como un miembro pleno de la comunidad disciplinar correspondiente.

**PALABRAS CLAVE:** *Oralidad académica, deixis personal, posicionamiento discursivo, legitimación.*

**RESUMO.** Neste artigo se discute as funções da dêixis de primeira pessoa singular-plural na construção discursiva de exames orais finais de graduação. A perspectiva teórico-metodológica em que se sustenta o construto analítico-descriptivo deste estudo é a LSF (Halliday, 1994; Halliday & Matthiessen, 2004; Martin & Rose, 2007; van Leeuwen, 2008). A metodologia é qualitativa. O corpus analisado corresponde a exames orais finais de duas disciplinas diferentes: Linguística e Química. Os dados que emergem da análise mostram as distintas funções que cumple a dêixis de primeira pessoa na negociação interpessoal do candidato e os resultados apontam a um estudante/investigador consciente da elaboração e organização do seu texto e avaliador do seu próprio discurso. Conclui-se que as seleções pronominais são multifuncionais (Fonte & Williamson, 2011) e que o bom uso das mesmas permite ao candidato posicionar-se e legitimar-se como um membro pleno da comunidade de prática disciplinar correspondente.

**PALAVRAS CHAVE:** *Oralidade acadêmica, dêixis pessoal, posicionamento discursivo, legitimação.*

**ABSTRACT.** This article informs about deixis, as manifested in first person singular and plural, in the discursive construction of undergraduate final oral exams. The theoretical and methodological perspective underlying the analytic-descriptive construct of the study is SFL (Halliday, 1994; Halliday & Matthiessen, 2004; Martin & Rose, 2007; van Leeuwen, 2008). The methodology is qualitative. The corpus under scrutiny corresponds to final oral exams in two different disciplines: Linguistics and Chemistry. Data emerging from the analyses show the multiple functions fulfilled by deixis in the student's interpersonal negotiations and results point to a student/researcher who appears to be conscious of the elaboration and organization of his/her text and capable of evaluating his/her own discourse. It is concluded that pronominal choices are multifunctional (Fonte & Williamson, 2011) and that the adequate use of them allows the student to position and legitimize him/herself as a full member of the corresponding disciplinary community.

**KEY WORDS:** *Academic oral encounters, personal deixis, discursive positioning, legitimacy.*

### *Introducción*

Este artículo<sup>1</sup> examina el uso de la deixis de primera personal (singular y plural) en un tipo especial de práctica social poco explorado en el ámbito académico —el examen oral universitario final de pregrado— y da cuenta de sus funciones. El estudio que informamos intenta responder la interrogante siguiente: ¿De qué manera el candidato construye significados ideacionales e interpersonales para legitimarse frente a la Comisión Examinadora? Partimos de la premisa que en este evento comunicativo de naturaleza evaluativa los interactuantes no solo informan de un conocimiento disciplinar sino que, además, co-construyen significados y negocian identidades.

La comunicación académica ha sido objeto de múltiples estudios en diferentes lenguas, entre ellas la lengua española (Arnoux, 2002, 2009; Beke, 2009; Bolívar, 2006; Bolívar, Beke y Shiro, 2010; Carlino, 2007; Padilla y Carlino, 2010; Cassany, 2010; Castelló, 2007; Ciapuscio, 2005, 2007, 2010;

García Negroni y Tordesillas; 2001; García Negroni, 2007; Harvey, 2005, 2006, 2009; Harvey y Oyanedel, 2010, 2011; Marinkovich, 2005, 2009, Marinkovich y Velásquez 2010; Moyano, 2009; Barbara y Moyano; 2011; Oteiza, 2006, Oteiza y Pinto, 2011; Parodi, 2008, 2009, 2010), realizados desde diversas disciplinas y perspectivas teóricas, entre éstas, la Lingüística Sistémica Funcional (en adelante LSF), la sociolingüística y la teoría de los géneros (Salager-Meyer, 1994; Hyland, 1999 y 2002; Hunston y Thompson, 2000; Roberts *et al.*, 2006; Barbara y Moyano, 2011). Todas estas investigaciones, entre muchas más, han demostrado que estas interacciones no sólo pretenden la transmisión clara, ordenada y precisa del conocimiento sino que también buscan provocar determinados efectos retóricos en su audiencia.

En este contexto, surge la necesidad de caracterizaciones lingüísticas-discursivas que permitan comprender de manera más integral cómo se co-construye el conocimiento en instancias orales académicas de tipo formal y de naturaleza evaluativa. En ellas se evalúa el proceso de formación disciplinar por una parte y el proceso de pensamiento y conceptualización en línea por otra; asimismo, se legitima al estudiante como miembro apto para desempeñarse en el mundo profesional y/o académico. Dado que se trata de prácticas discursivas que evidencian el vínculo entre el orden de la interacción y el orden institucional (Linell, 2009, 2010), éstas constituyen un espacio privilegiado para observar la emergencia de recursos retóricos específicos, plasmados en el entramado discursivo, así como la articulación de los dispositivos que configuran una determinada política discursiva: “[...] si entendemos que los discursos son indisolubles de las instituciones de las cuales emergen, el estudio de los mismos permite indagar en los mecanismos de legitimación de la enunciación” (Savio, 2009: 241).

En nuestro estudio adherimos a la noción de *deixis* propuesta por Fonte y Williamson (2011: 1), quienes la conciben como “un proceso de situarnos en el discurso como hablantes en relación con nuestros interlocutores”. A su vez, definimos operacionalmente *posicionamiento discursivo*, para los fines de este estudio, como las maneras que tiene el candidato de presentarse y legitimarse con la Comisión Examinadora en la interacción.

El corpus de este estudio de caso está conformado por dos exámenes orales, uno en el área de lingüística y, el otro, en el de química. Ambos exámenes fueron video-grabados en una institución de educación superior chilena. La perspectiva teórica-metodológica en la que se sustenta el constructo analítico-descriptivo de este estudio es la Lingüística Sistémica Funcional, en adelante, LSF (Halliday, 1994; Halliday y Matthiessen, 2004; Martín y Rose, 2007; van Leeuwen, 2008), y las definiciones de género de Martín (1984) y de Martín y Rose (2007), concordantes con las características de la instancia evaluativa en estudio. La metodología es cualitativa.

En los apartados siguientes nos referimos al marco teórico metodológico empleado, presentamos e ilustramos las distintas funciones que emergen de los análisis y discutimos las estrategias desplegadas por los estudiantes en los exámenes estudiados.

## 1. Fundamentos teórico-metodológicos

### 1.1 Perspectiva sistémico-funcional

La LSF define el lenguaje como sistema semiótico social que los hablantes emplean para construir significados en contexto, a través de opciones a diferentes niveles. Para Halliday (1994) las elecciones de significados están organizadas en tres componentes principales: la metafunción ideacional (se relaciona con la organización del mundo que nos rodea), la metafunción interpersonal (se asocia con el uso del lenguaje para el intercambio de significados con las personas con las que interactuamos) y la metafunción textual (tiene que ver con la organización de los significados ideativos e interpersonales dentro de textos que son coherentes y relevantes). De esta manera, las palabras ‘realizan’ el significado de un texto y éste es concebido como una unidad semántica. La metafunción ideacional se realiza en el plano léxico-gramatical especialmente a través de la elección de la transitividad, que construye la experiencia mediante seis tipos de procesos: materiales (experiencias del mundo externo), mentales (experiencias de la conciencia), relacionales, de comportamiento, verbales y existenciales. Cada proceso consta de tres componentes potenciales: el proceso en sí, los participantes del mismo y las circunstancias vinculadas al proceso, lo que Halliday y Matthiessen (2004) denominan ‘figura’, a nivel semántico.

Recurrimos a los conceptos anteriormente expuestos para nuestra pesquisa de las realizaciones lingüísticas de la primera persona singular y plural y de sus funciones, en los dos primeros niveles de nuestro análisis: léxico gramatical y discursivo-semántico. Para el nivel interpretativo, es decir, para el análisis de la construcción de los significados, nos detenemos en algunos elementos de la propuesta de Martín y Rose (2007), especialmente en la ‘ideación’ y la ‘identificación’. La elección de estos dos sistemas responde a su alto potencial explicativo y, dada la naturaleza de nuestro objeto de estudio, nos permite focalizar en la elaboración identitaria de los participantes de la instancia evaluativa oral universitaria de término de estudio.

Por un lado, la ideación se enfoca en el análisis de los participantes (personas, lugares, objetos), los procesos (generalmente realizados por verbos) y las relaciones entre ambos elementos. Por otro lado, la identificación se asocia con la manera cómo se introducen los participantes en el discurso y el seguimiento que se hace de las huellas de estos, en palabras de Martín y Rose (2007). En nuestro estudio nos centramos más en las personas que en los lugares y los objetos. Consideramos en forma especial la identificación de los participantes por medio de los pronombres de primera persona singular y plural, como así también los distintos tipos de referencia asociados a esta clase de seguimiento.

Para discriminar las funciones interactivas e ideativas que cumplen las selecciones pronominales de primera persona y analizar su incidencia en la elaboración identitaria en los exámenes estudiados en este trabajo, utilizamos también algunas categorías del inventario sociosemántico propuesto por van Leeuwen (2008): *exclusión, inclusión, individualización, colectivización, identificación, personalización, impersonalización, pasividad, reacción cognitiva y afectiva, abstracción*. Consideramos también, en forma particular, la *autorización* como forma de legitimación, en tres de sus manifestaciones: autoridad personal, autoridad de experto y autoridad de tradición. El análisis se completa con la racionalización teórica e instrumental, como formas de legitimación características de los exámenes estudiados.

## 1.2. La deixis en el examen oral

Una de las finalidades del examen oral es dar cuenta del proceso de apropiación e internalización de los conocimientos disciplinares. En este sentido, dos elementos son claves. En primera instancia, el examinando considera la perspectiva de la cátedra en su discurso, esto es “que cuando comente lo leído tenga presente las orientaciones, aclaraciones, toma de posición, que el docente ha planteado en sus clases” (Balduzzi y Corrado, 2006: 5). En segundo lugar, el examinando debe hacer uso de determinadas estrategias discursivas y pragmáticas que le permitan construir una red de relaciones semánticas con los términos claves de su disciplina científica; esto es el denominado ‘patrón temático’, acuñado por Lemke (1997:112). Los participantes del examen, a través del lenguaje, co-construyen una imagen mental de la realidad externa e interna. Por esta razón, a través de nuestro trabajo describiremos el modo en que estos utilizan la primera persona para negociar sus roles y legitimarse como miembros de la comunidad de práctica académica universitaria.

Para tales efectos, entendemos la deixis como “el proceso de situarnos en nuestro discurso como hablantes, colocando también a nuestros interlocutores y señalando objetos y personas en nuestro entorno espacial y temporal” (Fonte y Williamson, 2011: 5). Coincidimos con la postura de estos autores quienes proponen el análisis del componente deíctico por medio de una aproximación interaccional y dialógica “fundada en el principio de que los significados expresados en forma deíctica (con la excepción de la llamada deixis textual) se realizan como parte de una interacción en curso entre dos personas como mínimo”. Esto revela la naturaleza profundamente social e interactiva del discurso (cf. Linell 1998). Es así que una mirada interaccional del fenómeno deíctico lo caracteriza como un proceso significativo de co-construcción del foco referencial. En este sentido, entonces, una primera implicancia es que las categorías informadas por las diferentes teorías no deben verse como compartimentos rígidos, sino que en virtud de grados de prototipicidad. Una segunda implicancia alude a que no solo pronombres y formas verbales concomitantes son el centro de la descripción, sino que también pueden serlo otros tipos de elementos más complejos considerados tradicionalmente no deícticos y desde esta óptica: “los deícticos deben considerarse no sólo como unidades de la lengua y del discurso, con el mismo derecho que cualquier otra unidad lingüística, sino ante todo como los que hacen posible la actividad discursiva misma” (Kerbrat-Orecchioni, 1999:72).

Como plantean Martín y Rose (2007) los participantes en la interacción utilizan una gran variedad de recursos referenciales que cumplen funciones diversas. Tal es el caso de la deixis personal, puesto que se trata de unidades lingüísticas que localizan la participación de los sujetos como las personas del discurso. Los pronombres personales son considerados las formas canónicas de la deixis personal, pero eventualmente otras unidades complejas pueden comportar valores deícticos, como registra Marmaridou (2001:106) bajo el rótulo de deixis marginal. Así, por ejemplo, el enunciado “¡Felipe, levántate ya!” comporta una expresión nominal introducida por un vocativo y que no es sólo denominativa, sino que también funciona como deixis personal. Asimismo, los pronombres se van relacionando con formas nominales y verbales, lo que amplía considerablemente la gama de valores deícticos. Si consideramos nuestra línea argumental en que “todo caso particular de deixis no es más que ejemplo del proceso general y unitario de ubicación temporal y espacial, resulta que la deixis de persona es también deixis social, espacial, temporal, inserta en un momento discursivo” (Fonte y Williamson, 2011: 7). Lo anterior muestra la importancia de las estrategias deícticas en la interacción discursiva y su relevancia para nuestro objeto de estudio.

### *1.3. Marco metodológico*

En esta investigación adherimos a la concepción de la LSF que entiende el lenguaje como sistema semiótico social que los hablantes emplean para construir significados en contexto. A la vez, adscribimos a las definiciones de género de Martín (1984) y de Martín y Rose (2007); las consideramos aplicables al examen oral final universitario de pregrado, ya que éste es un tipo de actividad comunicativa que está dividido en fases (saludo, apertura, presentación expositiva, intercambio propiamente tal durante el interrogatorio, deliberación, entrega de resultados, cierre), se relaciona con una situación social y un encuentro, cuya naturaleza es reconocida por los participantes. Está enmarcado por propósitos y expectativas específicos: dar cuenta de un saber y un saber hacer (candidato) y evaluar el desempeño del estudiante (evaluador).

Basados en los presupuestos teóricos, la fase analítica contempla la caracterización genérica del evento en estudio, la segmentación de los materiales en fases y la pesquisa de dos categorías de análisis: las formas de la primera persona singular y plural en la microgénesis de la interacción académica. En el nivel léxico-gramatical pesquisamos las realizaciones lingüísticas de la primera persona singular y plural, en el marco del Sistema de Transitividad planteado por la LSF. En el nivel discursivo-semántico identificamos las diferentes funciones de las estrategias deícticas. En el nivel interpretativo, basándonos en el inventario sociosemántico de van Leeuwen (2008) exploramos la legitimación del candidato como actor y su representación discursiva, tomando en consideración la dialógicidad transituacional y el contexto.

El corpus de la investigación está conformado por dos videgrabaciones (DVD) transcritas de exámenes orales universitarios finales de pregrado de dos unidades académicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile: Facultad de Letras y Facultad de Química. La duración aproximada de cada uno de los eventos es de 60 minutos. El nombre convencional de este tipo de actividades comunicativas en las unidades académicas citadas es: ‘examen de grado’ y ‘defensa pública de tesis’ respectivamente. Los grados académicos que se obtienen son: Licenciado en Letras con mención en Lingüística y Literatura hispánicas y Licenciado en Ciencias Químicas. En este último caso también se otorga el título profesional de Químico con mención en Química ambiental.

Nuestro acercamiento al objeto de estudio se realiza a través de una metodología básicamente de corte cualitativo. Para la transliteración del corpus se utiliza el software TRANSANA (Fassnacht, 2009) desarrollado por la Universidad Wisconsin-Madison, ya que es una plataforma que permite analizar y transcribir datos teniendo en pantalla audio, imagen y texto.

## *2. Resultados y discusión*

### *2.1. Selección pronominal: primera persona singular*

Tal como mencionáramos en el marco teórico-metodológico, el género “examen oral final”, centro de nuestra investigación, se caracteriza por una estructura particular conformada por las siguientes fases: saludo, apertura, exposición, interrogatorio, deliberación, entrega de resultados y cierre. En este trabajo nos concentramos sólo en dos de ellas: la fase expositiva y la interrogativa,

porque éstas son cruciales para la construcción discursiva del orador frente a la Comisión Examinadora.

En ambos exámenes el candidato-actor se autopresenta a través de procesos relacionales de posesión (Halliday, 1994, Halliday y Matthiessen, 2004): “mi propuesta”, “mi trabajo”, “mi opinión”. La información que se logra permite que elementos nominales se asocien a un posesivo que tiene como referente al actor y que configuren un sintagma nominal que ocupará el rol de un participante directo dentro de una cláusula. De este modo, el candidato, referente humano, individualizado y concreto, se posiciona como participante central del examen.

En el examen de Química el candidato sólo utiliza la primera persona explícitamente para presentarse:

(1) *fase inicial*

A: buenos días / **mi** nombre es Raúl Guajardo / **mi** trabajo / **mi** trabajo trata sobre la síntesis y caracterización de polimetacrilato de propil felino isoméricos (4.0) resumen // primero **se presentan** los objetivos del trabajo / 2

Fuera de esta autodesignación inicial y presentación personal, el candidato abandona para siempre la primera persona, que solo es retomada en la fase interrogativa. En la fase expositiva, el estudiante introduce la información de modo factual, presenta los fenómenos observados o inferidos como si estos hablaran o se manifestaran por sí solos, como hechos que emergen de la realidad, respecto de los cuales el hablante parece no tener participación alguna; para ello, se recurre a las pasivas con “se”, en lugar de asumir la primera persona.

(2) *fase expositiva*

A: primero **se presentan** los objetivos del trabajo / la introducción / la parte experimental / los resultados / y las conclusiones

En cambio, en el examen de Lingüística, el candidato se autopresenta individualizado (van Leeuwen, 2008), a través de su propio nombre y a través de un notorio predominio de la primera persona singular excepto en una ocasión en la que el propio candidato se autorrepresenta como miembro de una clase (van Leeuwen, 2008), expresada a través del sintagma nominal “los investigadores jóvenes”.

(3) *fase expositiva*

A: si **mi** alma debe reflejar como **yo hablo** entonces es importante que eso este dado por un buen juicio de las palabras que **yo selecciono** / para trabajar e y para poder relacionarme con- con las personas o sea el juicio que es esta discriminación entre lo correcto y lo incorrecto **yo lo trasluzco** a la lengua y es por eso que Ortúzar ha determinado e clasificar las palabras en correctas e incorrectas e o sea- o sea esta- esto es una ideología que se puede ver em // que se presencia- no o que se manifiesta en la: en la selección de lexías y por tanto también en la: // en qué palabras **yo decido** e considerar correctas o incorrectas / vicios de dicción o correcciones del lenguaje /

En su construcción discursiva, a través de la primera persona singular, el candidato se presenta como emisor de procesos verbales por medio de los cuales introduce lo afirmado por la voz de un experto, el Padre Ortúzar.

Lo interesante de esta construcción es que, al verbalizar lo que el “otro” dijo, lo hace asumiendo como propia la forma procedimental del sacerdote, quien constituye una referencia teórica fundamental en el estudio del candidato-investigador que da su examen. Tal como queda en evidencia en el ejemplo 3, en esta verbalización el candidato une verbos que indican procesos netamente verbales, como “hablo”, con otros que son propios de procesos mentales como “trasluzco”, “decido”. Lo común a todas estas formas verbales es que encierran una evidente evaluación en relación con las formas correctas o incorrectas que merecen o no ser incorporadas en un Diccionario.

Además de los procesos verbales analizados, en ambos exámenes se observa el predominio de procesos mentales. Estos últimos pueden estar vinculados con diferentes aspectos de la investigación, tales como: los objetivos e hipótesis, las decisiones metodológicas, los hallazgos y/o las proyecciones.

Una evidencia de lo expuesto se encuentra en la construcción discursiva del ejemplo 4, donde el candidato utiliza en su respuesta frente a la pregunta del profesor examinador, procesos mentales instanciados con el verbo “creer”, que funcionan como modalizadores epistémicos. El estudiante emite un juicio en el que expone que la ideología no invalida el trabajo de un diccionario. Para avalar su propia evaluación, realiza una transición de la primera persona singular a la primera persona plural. De esta manera, el alumno generaliza (Fonte y Williamson, 2011) su opinión y la legitima al atribuírsela a un “nosotros” de experto con el que se refiere a los lexicógrafos, entre los que se incluye. Así, el estudiante-investigador pasa a ser parte de un actor colectivo (van Leeuwen, 2008), lo que otorga mayor fuerza a su perspectiva investigativa.

*(4) fase interrogativa*

P: Entonces ¿es mejor que el diccionario no tenga ideología? ¿Por qué? ¿Cómo podría ser?

A: [...] §y **creo** que de ningún modo invalida eso el trabajo / **creemos** que **puede** ser mejorado§

También el candidato puede representar más indirectamente fenómenos vinculados a sus propias conclusiones o inferencias, como vemos en los ejemplos 5 y 6, los cuales difieren en la presencia del verbo “creer”, en primera persona singular, que refuerza la modalización, en el caso de Lingüística (5) y que está ausente en el caso de Química (6):

*(5) fase interrogativa*

A: **creo** que **es** necesario la reconstrucción de la bio- bio- biografía utilizada por Ortúzar / porque porque yo hice una reconstrucción pero la suficiente para poder a- hacer mi trabajo / o sea e- está- este- esta reconstrucción

*(6) fase interrogativa*

A: **es** necesario conforma / conocer información acerca lac / de la secuencia de los átomos en las cadenas de la regularidad estereoquímica de las secuencias / y la configuración de las cadenas

En ocasiones el candidato recurre a otro tipo de procesos mentales, los que suelen aparecer dentro de una perífrasis modal con condicional. Esta forma verbal mitiga la idea inicial, planteada en primera persona en ambos ejemplos (7, examen de Lingüística y 8, examen de Química):

*(7) fase interrogativa*

A: **mi** idea es que luego uno pueda e entregar una plantilla para decir la ideología religiosa en cualquier diccionario / no solamente el de Ortúzar o sea **podríamos ver** qué pasa con Rodríguez que YA es un católico no↑

*(8) fase interrogativa*

A: **pienso** que claramente tiene sentido lo que usted dice porque: / se **podría hacer** puh /

También en nuestro corpus están presentes los procesos mentales ‘desiderativos’ (Halliday y Matthiessen, 2004) que se relacionan con los objetivos que se plantea el candidato en su investigación y que se presentan sólo en el examen de Lingüística, a través de verbos como “querer” con diferentes elecciones pronominales de la primera persona singular:

*(9) fase interrogativa*

A: la posibilidad de poder entregar un: una propuesta ya↑ aun- aunque sea mínima / no↑ / de- de esta propuesta que **yo quiero** entregar para análisis de ideología religiosa **me permite a mí** poder empezar a trabajar en las cosas que **yo-** en las cuales **yo quiero** aportar a **mi-** a la sociedad no/

Muchos de los procesos mentales representados dependen para su interpretación de referencias homofóricas (van Leeuwen, 2008), es decir, de determinados conocimientos compartidos con el interlocutor, los que constituyen una especie de puente que permite vincular inferencias y conclusiones de modo coherente.

*(10) fase interrogativa*

A: Ortúzar no nos habla ni de la obra de la cual sacó ni- ni del capítulo ni nada y **sin embargo** está no↑ entonces es un trabajo de- de crítica textual muy interesante y por esas- e asuntos que **yo quiero** desarrollar

Como lo señala la marca de contra-expectativa “sin embargo” en el ejemplo 10, las inferencias favorecen la convivencia de dos voces, de modo tal que la del experto citado será complementada por el trabajo del estudiante-investigador que abre una nueva perspectiva de estudio.

De acuerdo con lo observado hasta el momento, en ambos exámenes hay una fuerte presencia en la cláusula de procesos mentales asociados a la primera persona singular; sin embargo, en ocasiones, estos alternan con los procesos materiales, como se ve en el ejemplo 11:

(11) *fase expositiva*

A: van Dijk trabaja mucho en- el racismo / Forgas el género e bueno **yo he trabajado** con lo religioso / otros autores también lo han hecho pero habría que esperar también otras áreas también como la política como la económica que permitan dar una: / una alternativa a e: los- al- a la construcción de las ideas culturales ya no solamente desde el punto de vista político o histórico sino también desde el punto de vista lingüístico / o sea que todos **nosotros consideramos** que los diccionarios son un verdadero puente entre la lingüístico y la sociedad / entonces cree- **creemos** que es importante darle un espacio al diccionario para- e como un e // como un dador como un mediador de: parámetros validos para poder analizar [...]

En este caso se advierte una transición de un proceso material, expresado en primera persona singular (“yo he trabajado”) a un proceso mental, expresado en primera persona plural (“nosotros consideramos...creemos”). El candidato utiliza un símil (Martin y Rose, 2007) y la generalización de expertos (Fonte y Williamson, 2011) en su representación ideacional, para legitimar su posición de investigador, en relación con grandes expertos como van Dijk y Forgas.

2.2. *Selección pronominal: primera persona plural (“nosotros”)*

Una primera presencia de esta selección pronominal es el **nosotros de autor**. Su uso se encuentra ampliamente documentado en la literatura especializada y da cuenta de cómo “el locutor habla en nombre de la comunidad científica, autorizado mediante un contrato enunciativo por el que se yergue en delegado de dicha colectividad” (García Negroni y Tordesillas, 2001: 84). Asimismo, permite al locutor integrar a su auditorio de manera que comprenda e interiorice tanto el contenido como la práctica de investigación, como podemos apreciar en el siguiente ejemplo:

(12) *fase expositiva*

A: entonces ya sea que tomemos a van Dijk para poder tomar asuntos de tipo e: cualitativo de la ideología como Forgas en el aspecto cuantitativo hemos podido tomar lo mejor de cada una de estas teoría y / presentarlas en este trabajo / y para eso / **nosotros hicimos** una revisión sistemática del diccionario / qué quiere decir que lo leímos desde la primera página y hasta la última /

Es interesante esta estrategia porque desde el punto de vista de la referenciación discursiva pone en evidencia la forma en que el estudiante alude tanto al conocimiento compartido mediante una ‘referencia homofórica’ (“la audiencia especializada que examina ha leído mi trabajo”), como refiere a la práctica investigativa mediante una ‘referencia exofórica’ (Martin y Rose, 2007) de marcado carácter contextual (“le hago saber a mi audiencia especializada que manejo los componentes del proceso investigativo”). De esta manera, apoyado por un proceso material, podemos apreciar cómo se construye el posicionamiento del candidato como especialista o de investigador que revela sus procesos de indagación y razonamiento.

El **nosotros de autor** no es la única forma de primera persona plural presente en nuestro corpus. También es posible observar el **nosotros inclusivo**. Su uso se registra en la fase expositiva del examen, como vemos en el ejemplo 13, donde la selección pronominal, acompañada por un proceso de tipo mental, toma forma de referencia pseudoinclusiva (cf. Haverkate, 1999; Nieto y Otero, 2004) que sirve para crear la impresión de que el oyente comparte el punto de vista del hablante.

(13) Fase expositiva

A: una alternativa a e: los- al- a la construcción de las ideas culturales ya no solamente desde el punto de vista político o histórico sino también desde el punto de vista lingüístico / o sea que todos **nosotros consideramos** que los diccionarios son un verdadero puente entre la lingüística y la sociedad / entonces **cree- creemos** que es importante darle un espacio al diccionario para- e como un e // como un dador como un mediador de: parámetros validos para poder analizar y comprender las ideas que es más importante de las distintas épocas / bien↑

La estrategia inclusiva de por sí expresa solidaridad y, en ese sentido, el valor inclusivo del nosotros se utiliza no sólo para integrar al interlocutor o para persuadir al oyente de la pertinencia de tal o cual conceptualización, sino también para adherir a la ‘perspectiva de la cátedra’; ésta, según Lemke (1997), involucra el despliegue de diferentes estrategias discursivas que se constituyen para el examinador en indicios precisos de que se siguen las orientaciones de la disciplina lexicográfica, y las orientaciones dadas por el director de la tesis durante el desarrollo de la tarea investigativa.

Es importante destacar que el nosotros inclusivo puede combinarse con otras funciones, como es posible observar en el intercambio siguiente, perteneciente a la fase interrogativa del examen oral, donde encontramos una doble estrategia deíctica de generalización e inclusión.

(14) Fase interrogativa

A: no si / si / pero no debería tener§

P: §no debería tener↑§

A: §o sea NO / tiene / porque no **depende de nosotros** que el diccionario tenga ideología§

P: §claro / pero / pero un buen diccionario no debería tener↑ tú:

A: no si debería tenerla / pero debería estar lo más posiblemente / que- que- que no se apreciara / no↑§

P: §ya↓§

Como vemos, la selección pronominal se utiliza para generalizar la experiencia personal; es un movimiento estratégico que tiene como fin introducir una determinada perspectiva del estudiante quien, mediante el **nosotros generalizador**, se distancia de su propio discurso e incluye a sus interlocutores como co-responsables de la afirmación. Se diluye, por tanto, la responsabilidad propia del candidato. Este tipo de estrategia es característica de textos argumentativos en general y de textos académicos en particular, como lo consigna Haverkate (1999).

En el caso específico de nuestro corpus, es importante destacar cómo al interior de una misma fase del evento comunicativo, encontramos grados diversos de inclusión y exclusión de la variación pronominal. Esto, para Móccero (2003: 346), ejemplifica “el modo en que los hablantes pueden cambiar de “perspectiva” creando nuevos alineamientos con otros, en tramos muy breves de conversación” En estos alineamientos, a través del **nosotros exclusivo** el estudiante excluye a sus interlocutores mediante un contraste de opciones nominales: investigador joven/investigador formado:

(15) Fase expositiva

A: desde el punto de vista científico o sea poder delimitar objetivos poder delimitar el objeto de estudio que a veces / para: // para jóvenes investigadores ° (como nos- a veces nos llaman a **nosotros**)° parece ser inútiles están demás para qué no

En el ejemplo anterior, el hablante, en tanto examinando, se incluye dentro de un grupo de investigadores incipientes separándose así de sus interlocutores. En este sentido, se trata de una estrategia deíctica que, por un lado, configura un mecanismo de legitimación mediante la colectivización del actor social, en los términos del inventario sociosemántico de van Leeuwen (2008); y, por otro lado, configura una autoridad de tipo personal desde el enfoque de la construcción de la legitimación, ya que el hablante se adscribe a un grupo determinado para legitimar su discurso y así justificar determinadas decisiones metodológicas en el seno de la subfase de “discusión” de los alcances de su investigación. Se aprecia, pues, con esta configuración de recursos, un valor atenuador que busca excusarse de responsabilidad ante lo dicho mediante la construcción de un *Posicionamiento* discursivo de novel investigador, de investigador sin experiencia.

Es importante destacar que en los lugares de transición o cambio de fase, la primera persona plural tiene como función negociar el orden de la interacción mediante la definición y caracterización de los momentos del examen, así como la explicitación de las reglas. Esta función es asumida por los profesores que conforman la Comisión Evaluadora más que por el estudiante. En este sentido el “nosotros” sirve para la negociación *metacomunicativa*, revelando además, la emergencia de un discurso por parte del colectivo examinador que pretende ser menos impositivo. En el siguiente intercambio se puede apreciar este uso metacomunicativo del “nosotros”:

(16) *transición de la Fase expositiva a la interrogativa*

A: //aquí quiero hacer una reflexión final (CELULAR)

P: perdone

A: no se preocupe

P: entonces **pongamos** el punto final

(17) *transición a la Fase interrogativa*

P: m

A: ahí lo tenemos vagando por las calles como siempre

P: ((...))

A: ((...))

P: tome asiento para que **conversemos** cinco minutos

A: ((...))

Como hemos ilustrado, la primera persona plural tiene un comportamiento singular en los exámenes analizados. En el caso de la carrera de Química, su presencia es escasa y, en uno de los eventos, la primera persona plural “nosotros” no emerge. En efecto, el estudiante sólo usa el pronombre clítico “nos” en los turnos de la fase interrogativa. Por su parte, en los registros del área de lingüística, se utiliza la primera persona plural con mayor profusión en la fase expositiva y en menor medida en la fase interrogativa.

La elaboración del estudiante de un determinado dominio conceptual, que implica un saber hacer y un saber decir en una determinada comunidad de práctica universitaria, así como la evaluación del profesor de una producción discursiva, que combina conocimientos especializados con una cierta competencia técnica y comunicativa, involucran una negociación de suyo compleja. En dicha transacción continua de significados, las selecciones pronominales permiten a los interactuantes, como hemos visto, crear alineamientos diversos y posicionarse en y por el discurso de manera estratégica:

La elección de construcciones nominales o pronominales incide en la generación de sentidos en la medida que elicitó distintas reacciones intelectivo-apreciativas. A través de esta estrategia, el enunciante recontextualiza las identidades de los personajes al ubicarlas en campos de prácticas interpretativas, apreciativas y discursivas diferentes (Del Rosal, 2009: 122).

En este sentido, estas estrategias deícticas analizadas contribuyen en la construcción de *posicionamientos discursivos* particulares del estudiante/ investigador que se muestra a sí mismo consciente de la elaboración y organización de su texto, evaluador de su propio discurso, así como revelador de sus procesos de razonamiento y sus procedimientos cognitivos.

## 8. Conclusiones

En este estudio de caso nos propusimos responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera el candidato construye significados ideacionales e interpersonales mediante el uso de la deixis para legitimarse frente a la Comisión Examinadora?

De los resultados obtenidos se concluye que, en términos ideacionales, la movilización de los mecanismos lingüísticos manifestados en su textualización nos revela la manera en que el candidato conceptualiza el conocimiento que requiere el examen oral final como género, así como su posicionamiento como estudiante-investigador de un área específica.

En el nivel léxico gramatical, es posible observar, en primer lugar, un predominio de los procesos mentales asociados con la primera persona singular y plural, especialmente con los verbos cognitivos, en ambos exámenes. Mediante estos procesos, el candidato expresa sus operaciones,

revela sus hallazgos, justifica sus decisiones en torno a ciertas perspectivas teóricas y metodológicas, y plantea posibles proyecciones de su trabajo de investigación. En segundo lugar, se observa la presencia de diferentes recursos modalizadores a los cuales recurre el candidato para explicitar su posicionamiento y, a la vez, mitigar la fuerza de sus aserciones, especialmente en el área de Lingüística. Las diferencias para representar a los actores entre ambos exámenes se encuentra, por un lado, en la mayor personalización en el caso de Lingüística, así como en la fase interrogativa de Química y, por otro, en el predominio de la impersonalización, a través de pasivas con “se”, en la fase expositiva de este último examen en la cual el candidato se vincula más indirectamente con su objeto de estudio y los fenómenos tratados.

Para observar la relevancia de los mecanismos de referenciación homofórica resultó conveniente no sólo detenernos en el sistema de ideación sino también en el de identificación. Es así que en ambos exámenes se presentan usos pronominales que aluden al conocimiento compartido, lo que le permitiría al estudiante aspirar a la membresía en una determinada comunidad de práctica disciplinar, que desarrolla formas de hacer y formas de hablar específicas, en cuya base está la adhesión a determinadas creencias y valores compartidos (Eckert y Mc Connell-Ginet, 1999).

Por su parte la diversidad de la deixis de primera persona provee evidencia de la problematización intrínseca del género “examen oral final”, en el que el estudiante requiere movilizar un sinnúmero de competencias para acometer con el fin discursivo, principalmente de la fase expositiva. La variación pronominal daría cuenta así de una multiplicidad de funciones que contribuyen a la construcción de significados ideacionales y a la negociación de identidades. En este sentido, para legitimarse como miembro de la comunidad de práctica, los candidatos de ambos exámenes utilizan una amplia gama de estrategias, tales como: la generalización de la experiencia, la autopresentación como evaluación, la inclusión y exclusión de otras voces autoriales. Igualmente, los datos muestran que la deixis personal es utilizada en la fase expositiva para negociar el orden de la interacción, guiar a su audiencia, hacerle partícipe de sus competencias técnicas y comunicativas, así como para explicitar posibles proyecciones de su investigación.

En lo que respecta al posicionamiento del estudiante-investigador, en el examen de Química éste se presenta de modo más impersonal; en cambio, en el examen de Lingüística esta figura emerge con mayor fuerza. Lo común a ambos eventos sería la separación entre un “yo investigador” y un “ellos”. El primero daría cuenta de las herramientas teóricas y metodológicas que la Comisión Examinadora (“ellos”) evalúa. El candidato se erigiría de esta manera como autoridad respecto de los otros actores; como tal concluye y sugiere acciones futuras o proyecciones de su propia investigación.

En síntesis, aun cuando los resultados no son generalizables a otras disciplinas, estos señalan que, por un lado, las selecciones pronominales permiten al candidato crear alineamientos diversos y posicionarse en y por el discurso de manera estratégica con respecto a la Comisión Examinadora. Por otro lado, contribuyen a la construcción de un Posicionamiento discursivo particular del candidato que interactúa con sus evaluadores.

## Notas

1 Este artículo está inserto en el Proyecto FONDECYT 1100510: *Alfabetización académica: instancias evaluativas orales en la formación universitaria de pregrado.*

2 Las convenciones utilizadas en este artículo son las siguientes:

A: Candidato.

P: Profesor examinador.

/Pausa corta inferior al medio segundo.

//Pausa entre medio segundo y un segundo.

Deixis de primera persona singular y plural (negrita y subrayado)

Pasiva con se (negrita y cursiva)

Verbos importantes para los distintos procesos (negrita)

## Referencias

- Arnoux, E. (2009). 'Funciones de la escritura en el capítulo de tesis y en la defensa oral', en E. Arnoux (Ed.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, pp. 138-162. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Arnoux, E. y Di Stefano, M. (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Arnoux, E. y di Stefano, M. (2002). *Prácticas de lectura y escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Balduzzi, M., Corrado, R. (2006). 'Alcances y límites de la alfabetización académica: el examen en la universidad.' Ponencia presentada en el *I Congreso Nacional: Leer, escribir y hablar hoy*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.
- Barbara, L. y Moyano, E. (eds.). (2011). *Textos y lenguaje académico. Exploraciones sistémico-funcionales en portugués y español*. Buenos Aires/ Sao Paulo: Universidad Nacional General Sarmiento / Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo.
- Beke, R. (2009). 'El reporte de los otros en el discurso académico', en M. Shiro, P. Bentivoglio y F. Erlich (eds.), *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*, pp. 589-610. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Bolívar, A. (2006). 'La función de la evaluación en artículos y ensayos humanísticos', en J. Falk, J. Gille y F. W. Bermúdez (eds.), *Discurso, interacción e identidad. Homenaje a Lars Fant*, pp. 111-136. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Bolívar, A., Beke, R. y Shiro, M. (2010). 'Las marcas lingüísticas del posicionamiento en las disciplinas: Estructuras, voces y perspectivas discursivas', en G. Parodi (ed.) *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 95-125. Santiago de Chile: Planeta.
- Carlino, P. (2007). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, D. (2010). 'De la universidad al mundo laboral: Continuidad y contraste entre las prácticas letradas académicas y profesionales', en G. Parodi (ed.) *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 347-374. Santiago de Chile: Planeta.
- Castelló, M. (coord.) (2007). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona: Graó.
- Ciapuscio, G. (2005). 'Las metáforas en la comunicación de la ciencia', en A. Harvey (comp.) *En torno al discurso. Contribución de América Latina*, pp. 81-93. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ciapuscio, G. (2007). 'Comentarios y evaluaciones del léxico en el discurso científico: aspectos estructurales y funcionales', en P. Vallejos (coord.) *Los estudios del discurso. Nuevos aportes de la investigación en Argentina*, pp. 37-58. Bahía Blanca, Argentina: Universidad Nacional del Sur.
- Ciapuscio, G. (2010). 'El texto especializado: Propuesta teórica y práctica de capacitación académica y profesional', en G. Parodi (ed.) *Alfabetización académica y profesional en el siglo XXI. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 317-346. Santiago de Chile: Planeta.
- Del Rosal, G. (2009). 'Funciones discursivas de las formas pronominales: posicionamiento del yo y del otro en los espacios apreciativos de terceros', en R. Montes y P. Charaudeau (dirs.) *El Tercero. Fondo y figura de las personas del discurso*, pp. 119-134. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Eckert, P. Y McConnell-Ginet. (1999). 'New generalizations and explanations in language and gender research', *Language in Society*, 28 (2): 185-203.
- Fassnacht, C. (2009). *Transana (Versión 2.10)* [Software] Disponible en Wisconsin Center for Educational Research : <http://www.transana.org/>.
- Fonte, I. y Williamson, R. (2011). 'Hacia una redefinición de la deixis personal en el español oral: un estudio conversacional', en L. Fant y A. Harvey (eds.) *El diálogo oral en el mundo hispanohablante*, pp. 67-94. Madrid/Frankfurt: Vervuert/Iberoamericana.
- García Negroni, M. y Tordesillas, M. (2001). *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.
- García Negroni, M. (2007). *Polifonía y polemicidad en el discurso científico-académico. El caso de la negación*, en *Los estudios del discurso. Nuevos aportes de la investigación en Argentina*. Bahía Blanca, Argentina: Universidad Nacional del Sur.
- Halliday, M.A.K. (1994). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.

- Halliday M.A.K. y Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Harvey, A. (2005). 'Manifestaciones evaluativas en la ciencia como discurso. Un estudio comparativo', en A. Harvey (comp.), *En torno al discurso. Contribución de América Latina*, pp. 94-110. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Harvey, A. (2006). 'Encuentros orales con fines de estudio: aproximaciones al tema', en J. Falk, J. Gille y F. W. Bermúdez (eds.), *Discurso, interacción e identidad. Homenaje a Lars Fant*, pp. 137-162. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Harvey, A. (2009). 'Acerca de la alfabetización académica y sus prácticas discursivas', en M. Shiro, P. Bentivoglio y F. Erlich (eds.), *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*, pp. 627-645. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Harvey, A. y Oyanedel, M. (2010). 'El grupo de estudio: Conceptualización y actualización discursiva', en G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XX. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 71-93. Santiago de Chile: Planeta.
- Harvey, A. y Oyanedel, M. (2011). 'Roles en conversaciones poliádicas', en L. Fant, L. y A. Harvey (eds.), *El diálogo oral en el mundo hispanohablante*, pp. 277-298. Madrid/Frankfurt: Verveut/Iberoamericana.
- Haverkate, H. (1999). *La cortesía verbal. Estudio pragmalingüístico*. Madrid: Gredos.
- Hyland, K. (1999). 'Disciplinary discourses: Writer stance in research articles', en C. Candlin y K. Hyland (eds.), *Writing: Texts, processes and practices*, pp. 99-121. London: Longman.
- Hyland, K. (2002). *Disciplinary discourses. Social interactions in academic writing*. London: Longman.
- Hunston, S. y Thompson, G. (eds.). (2000). *Evaluation in text. Authorial stance and the construction of discourse*. Oxford: University Press.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1999). *De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Edicial.
- Lemke, J. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona: Paidós.
- Linell, P. (1998). *Approaching dialogue. Talk interaction and context in dialogical perspective*. Amsterdam: John Benjamins.
- Linell, P. (2009). *Rethinking language, mind and world dialogically*. Linköping: University of Linköping.
- Linell, P. (2010). 'Communicative activity types as organisations in discourses and discourses in organisations', en S. Tanskanen, M. Helasvuo, M. Johansson y M. Raitaniemi (eds.), *Discourses in interaction*, pp. 33-60. Amsterdam: John Benjamins.
- Marinkovich, J. (2005). 'Los textos especializados en la educación media técnico-profesional. Hacia una clasificación en el ámbito de la divulgación lingüística', en A. Harvey (comp.), *En torno al discurso. Contribución de América Latina*, pp. 129-148. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Marinkovich, J. (2009). 'La argumentación oral en el aula: Propuesta de análisis', en M. Shiro, P. Bentivoglio y F. Erlich (eds.), *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*, pp. 107-118. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Marinkovich, J. y Velásquez, M. (2010). 'La representación social de la escritura y los géneros discursivos en un programa de licenciatura. Una aproximación a la alfabetización académica', en G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XX. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 127-152. Santiago de Chile: Planeta.
- Marmaridou, S. (2000). *Pragmatic meaning and cognition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J.R. (1984). 'Language, register and genre', en F. Christie (ed.), *Children writing: reader*, pp. 21-30. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- Martin, J.R y Rose, D. (2007). *Working with discourse. Meaning beyond the clause*. London: Continuum.
- Móccero, L. (2003). 'Las selecciones pronominales como estrategias de cortesía', en D. Bravo (ed.), *Actas del coloquio del primer programa EDICE*, pp. 346-354. Stockholm: Stockholms Universitet, Institutionen för spanska, portugisiska och latinamerikastudier.
- Moyano, E. (2009). *Hacia la construcción de un marco teórico para la construcción de un programa de lectura y escritura en la Universidad*. [en línea]. Disponible en: <http://www.ungs.edu.ar/prodeac/>
- Nieto y Otero, M. (2004). 'Comunicación afectiva en el discurso político venezolano. Estudio del pronombre pseudo-inclusivo 'nosotros'', *Spanish in Context* 1 (2): 267-284.
- Oteiza, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia*. Santiago de Chile: Frasis.
- Oteiza, T. y Pinto, D. (2011). *En (re)construcción: discurso, identidad y nación en los manuales escolares de historia y de ciencias sociales*. Santiago de Chile: Cuarto Propio.

- Padilla, C. y Carlino, P. (2010). 'Alfabetización académica e investigación-acción: Enseñar a elaborar ponencias en la clase universitaria', en G. Parodi (ed.), *Alfabetización académica y profesional en el siglo XX. Leer y escribir desde las disciplinas*, pp. 153-182. Santiago de Chile: Planeta.
- Parodi, G. (2008). *Géneros académicos y géneros profesionales. Accesos discursivos para saber y hacer*. Valparaíso: Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Parodi, G. (2009). 'El Corpus Académico PUCV-2006: géneros escritos universitarios en cuatro disciplinas científicas', en M. Shiro, P. Bentivoglio y F. Erlich (eds.), *Haciendo discurso. Homenaje a Adriana Bolívar*, pp. 661-682. Caracas: Universidad Central de Venezuela.
- Parodi, G. (ed.). (2010). *Alfabetización académica y profesional en el siglo XX. Leer y escribir desde las disciplinas*. Santiago de Chile: Planeta.
- Roberts, C., Sarangi, S., Southgate, L., Wakeford, R. y Wass, V. (2006). 'Oral examinations-equal opportunities, ethnicity and fairness in the MRCGP', *British Medical Journal* 320(7231): 370-375.
- Savio, K. (2009). 'Sobre la defensa de tesis y las estrategias discursivas en el campo de las ciencias físicas', en E. de Arnoux (dir.), *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado*, pp. 240-258. Buenos Aires: Santiago Arcos Editor.
- Salager-Meyer, F. (1994). 'Hedges and textual communicative function in Medical English written discourse', *English for Specific Purposes*, 13 (2): 149-170.
- Van Leeuwen, T. (2008). *Discourse and practice. New tools for critical discourse analysis*. Oxford: University Press.

Anamaría Harvey, Master of Arts y PH.D. por la Universidad de Birmingham (Inglaterra), fue profesora titular de la Pontificia Universidad Católica de Chile donde impartió docencia de postgrado en Análisis del Discurso y Sociolingüística hasta su reciente y sentido fallecimiento. Fue miembro fundador de la Asociación Latinoamericana de Estudios del Discurso, presidenta de la ALED (2007-2009), nombrada Presidenta Honoraria en el año 2011. Autora de numerosas publicaciones sobre el discurso científico y de divulgación, así como el discurso académico escrito y oral. Fue co-coordinadora de un proyecto de intercambio académico con la Universidad de Estocolmo y promotora del Doctorado en Lingüística. Compiló en el año 2005 el volumen titulado *En torno al discurso. Contribuciones de América Latina*, como resultado del Congreso que ella coordinó en Santiago de Chile.

Patricia Baeza Duffy es profesora de Español para Extranjeros en la Pontificia Universidad Católica de Chile. También es profesora de Análisis del Discurso. Tiene los títulos de Profesora de Lengua Castellana, Profesora en Ciencias de la Educación, Diplomada en Pedagogía Teatral, Magíster en Literatura, Magíster en Lingüística. Fue Becaria del Proyecto EIVES (Estudios de Interacción Verbal en Estocolmo y Santiago de Chile). Actualmente es Doctoranda en Lingüística y participa del Proyecto FONDECYT *Alfabetización académica: instancias evaluativas orales en la formación universitaria de pregrado*. Sus áreas de investigación son: el Análisis Discursivo Multimodal y la Lingüística aplicada a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.

Correo electrónico: duffy402@gmail.com

Enrique Sologuren Insua es profesor en la Universidad de Valparaíso y Coordinador del Programa de Habilidades Comunicativas de dicha universidad. Tiene los títulos de Licenciado en Letras Hispánicas, Licenciado en Educación, Profesor de Castellano y Magíster en Lingüística. Fue Becario del Proyecto EIVES (Estudios de Interacción Verbal en Estocolmo y Santiago de Chile). Actualmente participa del Proyecto FONDECYT *Alfabetización académica: instancias evaluativas orales en la formación universitaria de pregrado*. Sus áreas de investigación son: el Discurso académico y la Lingüística aplicada a la Enseñanza de Lengua Materna.

Correo electrónico: enrique.sologuren@uv.cl