

**ALGUNAS INTERFERENCIAS EN EL NIVEL TEXTUAL QUE
PRESENTA LA ESCRITURA EN MANUALES DE QUÍMICA.
DESCRIPCIÓN DE LA ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN
UN ESTUDIO DE CASO**

Mattioli, Estela Isabel

mattioli.estela@gmail.com

Zanetta, María Ofelia

maofeliaz@gmail.com

Facultad Ingeniería en Ciencias Hídricas

Universidad Nacional del Litoral

Argentina

RESUMEN

El trabajo presenta un análisis de caso sobre el desarrollo informativo de un texto de Química que deben estudiar los alumnos de los primeros años de la universidad. El análisis se aborda desde la perspectiva de la Lingüística Sistémico Funcional y busca describir el modo en que se presenta la información en el nivel textual de Tema-Rema y las derivaciones que esto acarrea en la comprensión de su contenido. Los resultados servirán para identificar las mejores estrategias de lectura para enseñar a los estudiantes en un trabajo interdisciplinario de las asignaturas Química y Lengua de las carreras de ingeniería.

PALABRAS CLAVES: lectura académica – química - desarrollo temático - tema-remata

SOME TEXTUAL LEVEL INTERFERENCE IN THE WRITING ON TEXTS OF CHEMISTRY. DESCRIPTION OF THE ORGANIZATION OF INFORMATION IN A CASE STUDY

ABSTRACT

The paper presents a case study on the development of an informative text Chemistry that the students of the first years of university should consider. The analysis is approached from the perspective of the Systemic Functional Linguistics and seeks to describe how the information in the textual level Theme-Rheme and referrals that this entails in understanding their content is presented. The results will identify the best strategies to teach reading to students in an interdisciplinary work of the subjects Chemistry and language engineering careers.

KEY WORDS: academic reading – chemistry - development thematic - theme-rheme

INTRODUCCIÓN

La complejidad en la interpretación del discurso académico radica en su alto nivel de abstracción, sobre todo si centramos nuestra observación en la producción escrita del conocimiento. Esto plantea un esfuerzo cognitivo importante para cualquier lector, más aun para el estudiante que transita los primeros años de su formación superior y que necesita lograr una comprensión acabada de los textos de estudio para poder desempeñarse eficazmente a lo largo de su carrera.

El estudio de cómo el experto jerarquiza y construye la información, hacia dónde se orienta y cuáles son las expectativas del texto en relación con su interlocutor, puede proporcionar herramientas muy prácticas para orientar las propuestas lingüísticas didácticas más potentes para ofrecer a los estudiantes del ciclo inicial de las carreras, ámbito en el cual desarrollamos nuestra labor docente e investigativa, así como también guiar la escritura de dichos textos por parte de sus autores.

Esta tarea se enmarca en un proyecto de investigación con sede en la Facultad de Ingeniería y Ciencias Hídricas (FICH) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL) y tiene como objetivo general la descripción del modo en que se presenta el contenido temático y el avance informativo en los textos de estudio de Química y Física, con el fin de brindar a los estudiantes herramientas lingüísticas para su interpretación y reelaboración. La experiencia se desarrolla dentro de la asignatura Comunicación Oral y Escrita (COE) que se dicta en el primer año de las cuatro carreras de Ingeniería de FICH y que desarrolla contenidos referidos al discurso académico específico del campo disciplinar, centrándose en las estrategias discursivas que aseguren la lectoescritura de los textos académicos.

La línea teórica en la cual se inscribe este trabajo de investigación-acción es la Lingüística Sistémico Funcional (LSF), (Halliday, 1982) que entiende el lenguaje como sistema de opciones que el hablante selecciona de acuerdo a diferentes contextos de uso para hacer efectiva su comunicación. La metodología empleada es la Lingüística Contrastiva (Moreno, 2008), la cual facilita la determinación de parámetros de comparación para observar y describir con detalle semejanzas y diferencias entre los textos; y el corpus consiste en ejemplares que los docentes de las asignaturas proponen para la enseñanza de cada disciplina, así como también producciones de los propios estudiantes.

La investigación se organiza a través de distintos trayectos, uno de los cuales se presenta aquí. En esta oportunidad seleccionamos para el análisis algunos capítulos del manual *Química. La ciencia central* de Brown, LeMay y Bursten (2004), ya que es un texto de consulta frecuente e ineludible para nuestros alumnos de primer año en la asignatura Química General. Este material les resulta muy complejo y por ende necesita de adaptaciones pedagógicas como power points, apuntes o guías de estudio que los docentes elaboran como complementos para clarificar algunos conceptos allí planteados.

La hipótesis que guía este análisis es: *La escritura del experto sobre el conocimiento teórico de la química dirigida a los estudiantes de los primeros años presupone un lector entendido, y en ese sentido, proyecta un discurso destinado a un receptor que comparte mucho del conocimiento del emisor. Parte de la información nueva se plantea como dada/sobreentendida, por tanto no es desarrollada en toda su magnitud. No es posible identificar un método de desarrollo que permita observar un criterio de ordenamiento textual y que constituya el soporte semántico del texto, a nivel tanto global*

como de las etapas del género discursivo que se presenta. Estos dos aspectos conllevan a la fragmentación y complejización del flujo informativo, lo cual oblitera su interpretación.

EL MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Las categorías utilizadas para este análisis son las de *Tema-Rema* (Montemayor-Borsinger, 2013; Moyano, 2012). Este sistema pertenece a la metafunción textual del lenguaje. Refiere al modo de organización de la información dentro de las cláusulas individuales, y también, con la organización del texto más extenso. El mismo se articula en dos nociones:

- Tema: es el punto de partida que elige el autor para iniciar el mensaje.
- Rema: es el destino hacia donde avanza el texto luego de su punto de arranque.

El sistema de Tema organiza la cláusula para mostrar cuál es su contexto local en relación con el contexto general del texto dentro del cual funciona. Se refiere al punto de partida en relación a lo que se ha dicho antes, de manera que resulte claro dónde se ubica la cláusula dentro del texto.

El análisis parte de la concepción de que el mensaje organiza la información en dos líneas simultáneas:

1. Presenta la información desde el punto de vista del hablante/escritor → sistema de Tema/Rema y
2. Presenta la información desde el punto de vista del oyente/lector (ideal o presupuesto por el hablante) → sistema Dado/Nuevo.

Considerando que las tres metafunciones del discurso planteadas por Halliday (ideacional, interpersonal y textual) contribuyen al significado de Tema, se reconocen diferentes tipos que se suceden en la posición inicial: Tema textual, Tema interpersonal y Tema experiencial, en este orden, aunque sólo este último es el que debe estar siempre presente y se denomina también tópico o ideacional. El Tema tópico construye modelos de experiencia del mundo y transmite determinada representación por medio de procesos, participantes o circunstanciales.

La LSF distingue en relación con la gramática de cada lengua en particular, las categorías de Tema marcado y Tema no marcado. Para el español, identifica como no marcado en declarativas a aquellas palabras o grupos de palabras que se ubican típicamente

en el inicio de la cláusula y, por lo tanto, no son especialmente prominentes en el flujo del discurso. En esta categoría se encuentran el sujeto gramatical, el verbo conjugado y clíticos con sus verbos asociados cuando alguno de ellos está en posición inicial (Montemayor-Borsinger, 2007). También para nuestro trabajo consideramos Tema no marcado los sujetos tácitos que son recuperados de fragmentos anteriores del cotexto (Moyano, 2012). Cualquiera de estos elementos cumple la función de mantener el rumbo del discurso.

Por otro lado, se considera Tema marcado a aquellas palabras o grupos de palabras que ocupan el primer lugar de la cláusula de manera atípica, por lo tanto son más prominentes que los anteriores. Los temas marcados pueden incluir elementos circunstanciales o participantes que no son el sujeto de la cláusula. Se emplean generalmente para señalar nuevas fases en un discurso, una nueva ubicación en el tiempo o un cambio en las participantes principales, es decir, marcan una discontinuidad (Ghio y Fernández, 2009).

El concepto de tema no se restringe a la cláusula y la consideración de la sucesión de Temas como puntos de partida que constituyen “esqueletos semánticos” de los textos resulta de utilidad pedagógica y permite mostrar a los estudiantes las posibilidades que tienen para armar textos de relevancia (Montemayor-Borsinger, 2013).

La elección del tema de cada cláusula individual se relaciona con la manera en que se va desarrollando la información a lo largo del texto, por tanto la sucesión de temas constituye el *método de desarrollo de un texto* (Fries, 1995). Cada registro adopta ciertos tipos de progresión temática que resultan más característicos en función de la intención comunicativa, así tenemos progresiones temáticas lineales, de tema constante, de temas derivados o derivados de remas fraccionados (Zamudio y Atorresi, 2000). “Este método constituye el andamiaje que asegura su coherencia y cohesión. Al cambiar de método de desarrollo, aun sin tocar significados ideacionales o interpersonales, se afecta la coherencia y cohesión de un texto.” (Montemayor-Borsinger, 2009: 132)

Analizamos aquí la noción de *hipertema*: el punto de partida del párrafo constituido por su primera oración; y de *macrotema*: el punto de partida de un texto. Esta noción de tema considerado a distintos niveles es un elemento clave para una comprensión más acabada de la organización del discurso y de ello depende el grado de esfuerzo que deberá hacer el lector para su interpretación.

Este aspecto referido a la definición de un orden determinado para los puntos de partida es fundamental y Halliday la considera “función habilitadora” de los significados ideacionales e interpersonales. “Determinado tipo de opciones textuales son esenciales para que un texto sea más o menos exitoso en expresar y comunicar los significados deseados. La contribución más llamativa de las opciones temáticas se hace probablemente al nivel de la cohesión interna del texto: un uso competente de selecciones temáticas hace al flujo cohesivo de significados de un texto”. (Halliday y Hassan, 1976; en Montemayor-Borsinger, 2009: 116).

Otra noción importante para este análisis es la referida a las etapas del género, es decir, los distintos pasos retóricos que va realizando el texto para el cumplimiento de su función comunicativa (Calsamiglia Blancafort, H. y Tusón Valls, A., 1999). En nuestro caso, se espera que el género “manual explicativo” desarrolle las siguientes etapas básicas: 1. presentación de tema y definición, 2. planteo de la pregunta problemática de modo directo o indirecto, 3. desarrollo de la explicación propiamente dicha a partir de la exposición de relaciones de causa-consecuencia, 4. ejemplo; 5. cierre o conclusión. La omisión de alguna de estas etapas o la alteración en el orden de presentación de las mismas alteran el flujo informativo y exigen al lector un esfuerzo mayor para su interpretación, incluso pueden llegar a obturar profundamente la comprensión del texto.

Respecto de la metodología de trabajo, además de lo señalado más arriba sobre el proyecto general, en este trayecto seguimos la propuesta de Martínez Carazo (2006) para el estudio de casos, descrito como un enfoque cualitativo, que trata de “comprender el proceso por el cual tienen lugar ciertos fenómenos. A la vez de permitir captar adecuadamente la heterogeneidad y el rango de variación existente en una población determinada, la selección teórica o hecha a propósito de la investigación cualitativa (frente al muestreo probabilístico o aleatorio) facilita la selección deliberada de aquellos casos que se revelan críticos para valorar una(s) teoría(s) ya existente(s) o en desarrollo.” (p.10)

EL ANÁLISIS

A continuación planteamos los distintos aspectos textuales del material analizado que han sido identificados como obstaculizantes de la interpretación por parte de los estudiantes. Para una apreciación más clara de los mismos, transcribimos uno de los fragmentos del *Capítulo 1 Introducción: materia y medición*, en el cual se aborda el objeto de estudio y que sirve como muestra de las recurrencias discursivas a lo largo de todo el texto.

La perspectiva molecular de la química

La química implica estudiar las propiedades y el comportamiento de la materia. La materia es el material físico del universo; es cualquier cosa que tiene masa y ocupa espacio. Este libro, nuestro organismo, la ropa que usamos y el aire que respiramos son ejemplos de materia. No todas las formas de la materia son tan comunes o tan conocidas, pero incontables experimentos han demostrado que la enorme variedad de la materia en nuestro mundo se debe a combinaciones de apenas poco más de un ciento de sustancias muy básicas o elementales, llamadas elementos. Al avanzar en este texto, trataremos de relacionar las propiedades de la materia con su composición; esto es, con los elementos específicos que contiene.

La química también proporciona antecedentes para entender las propiedades de la materia en términos de átomos, los bloques de construcción casi infinitesimalmente pequeños de la materia. Cada elemento se compone de una sola clase de átomos. Veremos que las propiedades de la materia se relacionan no sólo con las clases de átomos que contiene (composición), sino también con la organización de dichos átomos (estructura). (2004:3)

a. Sobre el criterio de jerarquización de la información a nivel del macrotema:

En este nivel, que refiere al punto de partida del texto, observamos la temática abordada en el inicio y la orientación que va tomando la información. Dicha orientación se hace más visible si atendemos a la secuencia de temas que se abordan en la primera parte del Capítulo 1:

1.1 El estudio de la química

La perspectiva molecular de la química

¿Por qué estudiar química?

En la enumeración de los subtítulos observamos que primeramente se hace referencia al tema global, luego se hace foco en un aspecto particular y finalmente se retoma el primer tema, esta vez a través de una pregunta, que, podemos inferir, constituye el macrotema de la propuesta discursiva.

Esto se vuelve una constante en la escritura del capítulo 1, particularmente en el primer apartado. El modo de presentar la información global da cuenta de cómo, premeditadamente o no, se organiza la información al interior del discurso: no es posible identificar en el índice un criterio que anticipe el modo en que avanzará la información: de lo general a lo particular o viceversa, abordando integrada o independientemente las dos cadenas semánticas presentes (1. nosotros, los que estudiamos química, 2. la química) u otro orden posible.

b. Sobre el criterio de jerarquización de la información a nivel del hipertema:

En el cuadro podemos observar cuál es la información desplegada en el fragmento, el orden que presenta y la relación con lo anticipado en el paratexto:

Tema			Rema
Textual	Interpersonal	Experiencial	
		<i>La química</i>	implica estudiar las propiedades y el comportamiento de la materia.
		<i>La materia</i>	es el material físico del universo;
		<i>(la materia)</i>	es cualquier cosa <que tiene masa y ocupa espacio>.
		Este libro, nuestro organismo, la ropa que usamos y el aire que respiramos	son ejemplos de materia.
		No todas las formas de la <i>materia</i>	son tan comunes o tan conocidas,
pero		incontables experimentos	han demostrado <que la enorme variedad de la materia en nuestro

			mundo se debe a combinaciones de apenas poco más de un ciento de sustancias muy básicas o elementales, llamadas elementos>
		Al avanzar en este texto,	trataremos de relacionar las propiedades de la materia con su composición; esto es, con los elementos específicos que contiene.

La información desplegada en el fragmento se plantea mediante la presentación del tema global del capítulo (el estudio de la química) y a continuación el desarrollo de un concepto (la materia). El segundo elemento que funciona mayormente como tema del párrafo se desprende del rema de la primera cláusula, aunque no se observa cohesión léxica con el anticipo señalado en el título: este sintagma (*perspectiva molecular de la química*) nunca es recuperado a lo largo del fragmento, lo que podría dar lugar a la interpretación, por parte de un lector novato, de que el concepto de *molécula* es equivalente al de *materia*.

c. El ordenamiento de la información según las etapas del género:

Observamos aquí el despliegue informativo en relación con los pasos retóricos de la secuencia explicativa sobre el concepto de materia:

Nº	Tema			Rema
	Textual	Interpersonal	Experiencial	
1			La química	implica estudiar las propiedades y el comportamiento de la materia.
2			La materia	es el material físico del universo;
3			(la materia)	es cualquier cosa <que tiene masa y ocupa espacio>.
4			Este libro, nuestro organismo, la ropa que usamos y el aire que	son ejemplos de materia.

			respiramos	
5			No todas las formas de la materia	son tan comunes o tan conocidas,
6	pero		incontables experimentos	han demostrado <que la enorme variedad de la materia en nuestro mundo se debe a combinaciones de apenas poco más de un ciento de sustancias muy básicas o elementales, llamadas elementos>
7			Al avanzar en este texto,	trataremos de relacionar las propiedades de la materia con su composición; esto es, con los elementos específicos que contiene.

A partir de las etapas canónicas del género explicativo, podemos reconocer los pasos retóricos presentes en cada una de las cláusulas que construyen el párrafo:

1. Presentación
2. Descripción (positiva)
3. Definición
4. Ejemplificación
5. Descripción (restrictiva)
6. Descripción (causa-efecto)
7. Digresión

En este nivel también observamos una discordancia con la información que se esperaba encontrar en una secuencia explicativa: por un lado se altera el orden canónico, por otro se fragmenta el flujo informativo y finalmente se omite el cierre que generalmente recupera las ideas más importantes de la secuencia.

d. Sobre el criterio de jerarquización de la información al nivel de las cláusulas:

En el mismo cuadro destacamos ahora la organización interna:

Nº	Tema			Rema
	Textual	Interpersonal	Experiencial	
1			La química	implica estudiar las <u>propiedades</u> y el <u>comportamiento</u> de la materia.
2			La materia	es el material <u>físico</u> del universo;
3			(la materia)	es cualquier cosa <que tiene <u>masa</u> y ocupa <u>espacio</u> >.
4			<i>Este libro, nuestro organismo, la ropa que usamos y el aire que respiramos</i>	<i>son ejemplos de materia.</i>
5			<i>No todas las formas de la materia</i>	<i>son tan comunes o tan conocidas,</i>
6	pero		<i>incontables experimentos</i>	<i>han demostrado <que la enorme variedad de la materia en nuestro mundo se debe a combinaciones de apenas poco más de un ciento de <u>sustancias</u> muy básicas o elementales, llamadas <u>elementos</u>></i>
7			Al avanzar en este texto,	trataremos de relacionar las propiedades de la materia con su composición; esto es, con los elementos específicos que contiene.

Analizando la estructura propiamente dicha de Tema-Rema al interior de cada cláusula, podemos señalar que si bien formalmente se podría reconocer en las primeras tres cláusulas un intento de método de desarrollo (progresión lineal y luego de tema constante), éste se difumina en las siguientes cláusulas ya que se observa una inversión en la presentación de la información nueva y un traslado de la información conocida hacia el final de la cláusula (ver destacado en cursiva).

Por otro lado, es posible observar que la cláusula 5, además de mostrar la inversión ya señalada, se construye a partir de una negación innecesaria ya que la premisa planteada no resulta determinante para la comprensión del concepto, sino que refiere a una caracterización complementaria y casi anecdótica.

Esta cláusula 5, además, está asociada de manera paratáctica con la siguiente (6), a través de una relación lógica adversativa exclusiva (el conector “pero” estaría funcionando para negar la primera parte de la construcción), lo cual determina una relación de opuestos entre dos elementos que no lo son:

No todas las materias son muy conocidas ↔ las variedad de materia surge de la combinación de pocas sustancias básicas

Al mismo tiempo, el elemento temático utilizado en 6, correspondiente a una cadena semántica diferente (la de los experimentos), se presenta desde lo lógico-semántico como argumento que justifica la oposición planteada, cuando en realidad esa información constituye sólo un complemento.

La cláusula 7 puede ser considerada como independiente ya que sólo se reconoce un elemento de cohesión con la cláusula anterior (el término “elementos”).

Veamos cómo se presentaría la información manteniendo la progresión temática y modificando algunos aspectos señalados en este nivel:

Nº	Tema			Rema
	Textual	Interpersonal	Experiencial	
1			La química	implica estudiar las <u>propiedades</u> y el <u>comportamiento</u> de la materia.
2			La materia	es el material físico del universo;
3			(la materia)	es cualquier cosa <que tiene <u>masa</u> y ocupa <u>espacio</u> >.
4	Por ejemplo		<i>materia</i>	<i>es este libro, nuestro organismo, la ropa que usamos y el aire que respiramos.</i>
5			<i>La gran variedad de materia que existe en el universo</i>	<i>no siempre es conocida,</i>
6	aunque		<i>(la variedad de materia)</i>	<i>se debe a la combinación de algunas pocas sustancias muy básicas, según lo muestran numerosos experimentos.</i>

Finalmente, se observa que prácticamente toda la información nueva referida a categorías de la disciplina planteada en los Remas (ver destacado en subrayado) no se retoma en los Temas ni Remas siguientes. La definición y los ejemplos que se proponen son breves y en general todas las cláusulas presentan un grado de cohesión muy bajo.

CONCLUSIONES

La descripción realizada del fragmento del Manual “Química, la ciencia central” en el nivel textual de Tema y Rema permite identificar numerosas interferencias que influyen necesariamente en la comprensión de los contenidos disciplinares que allí se exponen. Las cuales se sintetizan a continuación:

- ✓ No se observa un criterio general en el desarrollo de los Temas a nivel global del texto que permita anticipar el avance informativo por parte del lector.
- ✓ La información planteada en los paratextos no es recuperada totalmente en el texto.
- ✓ Las etapas del género explicativo se presentan de modo desordenado, fragmentado e incompleto. Se evidencia la falta de un cierre que destaque los conceptos principales de la explicación.
- ✓ Gran parte de la información nueva expuesta en los Remas no es recuperada en las cláusulas subsiguientes y por tanto el avance informativo se ve interrumpido.
- ✓ La ausencia de un método de desarrollo de la información y la inversión en la presentación de lo conocido-nuevo ocasiona obstrucciones en el flujo informativo y determina confusión en el nivel ideacional (en este caso, en los conceptos químicos) como pueden ser ciertas asociaciones lógicas inadecuadas.

Estos aspectos estarían dando cuenta del modo en que el experto construye la información y las expectativas en relación con su interlocutor, las cuales no se condicen con el perfil de un estudiante que se inicia en el conocimiento superior de la Química, ya que desarrolla un discurso fragmentado que circunscribiría la comprensión a pares que comparten su conocimiento sobre la disciplina.

Es importante señalar que los problemas que observamos en este texto comúnmente utilizado en las aulas universitarias para la enseñanza de la Química a los estudiantes

ingresantes, no son exclusivos de este texto ni de nuestras aulas, sino que probablemente son comunes a otros contextos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido es que nuestro trabajo puede servir para reflexionar acerca de los motivos por los cuales algunos textos de estudio presentan tantas dificultades de lectura cuando a simple vista no despliegan una trama conceptual compleja.

Un texto es la suma de distintos tipos de conocimientos: ideacionales, interpersonales y textuales. Mientras los ideacionales (en este caso, los referidos a la Química) y los interpersonales (la relación de intercambio entre autor-lector) son esenciales para la creación de textos, ellos por sí solos no son suficientes. La información no se puede ordenar de manera coherente sin los sistemas de significados textuales que lo habilitan y su manifestación léxico-gramatical de ordenamiento por medio de las estructuras de Tema-Rema (Montemayor-Borsinger, 2009).

Poder identificar el modo de progreso informativo de los textos o la ausencia de criterios para llevar a cabo el desarrollo temático y las consecuencias que esto acarrea para el lector, es un paso importante para poder definir cuáles resultan las mejores estrategias o procedimientos que enseñaremos a nuestros estudiantes desde el campo del lenguaje para facilitar la comprensión de dichos textos.

REFERENCIAS

- ARÚS, J. (2003). *Hacia una especificación computacional de la transitividad en el español: Estudio contrastivo con el inglés*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- BROWN, T.; LEMAY, E. Y BURSTEN, B. (2004). *Química. La ciencia central*. México: Pearson Educación
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT H. y TUSÓN VALLS A. (1999) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Buenos Aires, Ariel.
- CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE.

- FRIES, P. (1995) Themes, methods of development and texts, en R. Hasan y P. Fries (eds.), *On subject and Theme: a discourse functional perspective*. Amsterdam and Philadelphia, Benjamins.
- GHÍO, E. Y FERNÁNDEZ, M.D. (2008) *Lingüística Sistémico Funcional: Aplicaciones a la lengua española*. Sta. Fe: Ediciones UNL.
- GHÍO, E. Y FERNÁNDEZ, M.D. (2009) *Manual de lingüística sistémico funcional: el enfoque de MAK Halliday y R. Hassan: aplicaciones a la lengua española*. Sta. Fe: Ediciones UNL.
- HALLIDAY, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- HALLIDAY, M. AND HASAN R. (1976) *Cohesion in English*. London: Longman.
- LAVID, J.; ARÚS, J y ZAMORANO MANSILLA R. (2010) *Systemic Functional of Spanish. A contrastive study with English*. Traducción: Ghio, E. Volume I. London: Continuum.
- MARTINEZ CARAZO, P (2006) El método de estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. En *Revista científica Pensamiento y Gestión*, No 20: Ene-Jun 2006
- MONTEMAYOR-BORSINGER, A. (2007) El análisis de la organización del discurso literario en español. Una propuesta desde la LSF. En *Co-herencia* n° 7.
- MONTEMAYOR-BORSINGER, A. (2009). *Tema: una perspectiva funcional de la organización del discurso*. Buenos Aires: Eudeba.
- MONTEMAYOR-BORSINGER, A. (2013) Tema como punto de partida: implicancias pedagógicas. En *Zona Próxima* n° 18. Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte.
- MORENO, A. I. (2008). The importance of comparing comparable corpora in cross-cultural studies. En U. Connor, E. Nagelhout, & W. Rozycki (eds.). *Contrastive rhetoric: Reaching to Intercultural Rhetoric*. Amsterdam: John Benjamins, 25-41.
- MOYANO, E. (2012). El Sistema de Tema en español: una mirada discursiva sobre una cuestión controvertida. En Ghio E. y Fernández M. (ed) *Sobre temas de lingüística Sistémico Funcional*. Santa Fe: UNL.

ZAMUDIO B. y ATORRESI A. 2000 *La explicación. Enciclopedia Semiológica*. Buenos Aires EUDEBA.