

# CONTINUIDAD TÓPICA EN LAS NARRACIONES INFANTILES EN LENGUA INGLESA

**Albertosa Hernández, José Ignacio  
Moya Guijarro, Arsenio Jesús**

*Rectorado Universidad de Castilla-La Mancha. Altagracia 50, 13.071 Ciudad Real,  
Tel. 926295345, Fax 926295301,  
e-mail: amoya@mag-cu.uclm.es / jialben@vpa-cr.uclm.es*

*(Recibido Mayo 2000; aceptado Julio 2000)*

*BIBLID [1133-682X (2000-2001) 8-9; 9-26]*

## Resumen

El creciente interés por los estudios de literatura infantil en nuestro país en los últimos años es un hecho innegable que se manifiesta en los numerosos congresos, simposios y publicaciones que, sobre literatura dirigida a niños, se han sucedido en los dos últimos decenios. En este estudio hemos querido conjugar, en una primera y sencilla aproximación, el texto literario infantil y un concepto lingüístico, el tópico, que ha sido, y sigue siendo profundamente debatido a lo largo del último quindénio; todo ello tomando como base las características propias de género y registro que presentan las narraciones infantiles.

**Palabras clave:** literatura infantil, género, registro, tópico.

## Abstract

The growing interest in the study of children's literature in Spain in recent years has been clearly demonstrated by the number of publications, congresses and symposia on the subject that have taken place in the last two decades. In this paper, as an introductory and straightforward approach, we have chosen to bring together the literary text and a linguistic concept, Topic, which has been and continues to be the subject of much debate throughout the last fifteen years. The particular characteristics of the genre and register that children's literature present form the basis of this analysis.

**Key words:** narratives for children, genre, register, topic.

## Résumé

L'intérêt croissant, ces dernières années, pour l'étude de la littérature infantile dans notre pays est un fait qu'on ne peut nier. Ceci se manifeste dans les nombreux congrès, symposiums et publications qui, sur la littérature pour enfants, se sont succédés tout au long de ces dix dernières années. Cette étude reflète notre volonté de conjuguer, dans une première et simple approximation, le texte littéraire infantil et un concept linguistique, le sujet, qui a été, et continue à être profondément débattu tout au long de ces quinze dernières années; tout cela a été entrepris en prenant comme base les caractéristiques propres au genre et au registre que présentent les narrations infantiles.

**Mots-clés:** littérature infantile, genre, registre, sujet.

## Sumario

1. Introducción. 2. El concepto de Tópico. 3. Tópico oracional y tópico discursivo. 4. Características de género y registro de las narraciones infantiles. 4.1. Las nociones de género y registro. 4.2. Género y registro de los cuentos. 5. Análisis de la progresión tópica de cuentos en lengua inglesa. 6. Conclusión. 7. Cuentos analizados.

### 1. Introducción

La eclosión de estudios, publicaciones y congresos que, durante el último decenio, se han dedicado en España al estudio del texto literario dirigido a niños, ha estado mayoritariamente orientada a la investigación de los aspectos estrictamente literarios o didácticos de las creaciones dirigidas a un público infantil, pero es evidente que, en general, y a la luz de la bibliografía sobre el tema, desde la lingüística no se ha prestado excesivo interés a esta parcela significativa de la creación literaria, fundamental para la formación de los lectores adultos del mañana. Por ello, en este estudio hemos querido conjugar, en una primera y sencilla aproximación, el texto literario infantil, en concreto tres pequeños cuentos de la tradición popular inglesa, y un concepto lingüístico, el tópico, que ha sido, y sigue siendo profundamente debatido a lo largo del último quindenio; todo ello, teniendo en consideración las características propias de género y registro que presentan las narraciones infantiles.

En este marco innovador, en lo que se refiere a la investigación sobre el texto literario dirigido a niños, se encuadra nuestro estudio, en el que tras describir el modelo de jerarquización tópica adoptado (Moya, 1999), y analizar de forma muy general los elementos definitorios del género y el registro de los textos seleccionados (Albertosa, 1998), se procederá al análisis de los textos para llegar a unas primeras conclusiones básicas, que habrán de ser confirmadas en un futuro próximo con la aplicación del estudio a un corpus significativamente más amplio de textos.

### 2. El concepto de Tópico

El tópico es un concepto que, aunque ya presente en la *Retórica* de Aristóteles, no se incorporó definitivamente al campo de los estudios lingüísticos hasta la primera mitad de nuestro siglo cuando, en la década de los años treinta, fue introducido por Mathesius (1939, 1942). Como otras nociones pragmáticas, el concepto de tópico fue ignorado por la mayoría de los estructuralistas americanos, con la excepción de Hockett (1959). Sin embargo, ya desde finales de los años treinta los lingüistas europeos, sobre todo los pertenecientes a la Escuela de Praga, hicieron unas primeras aproximaciones al término, especialmente desde que el fundador del Círculo definiera el Tema (Theme) como el constituyente de la oración ubicado en posición inicial, que expresa aquello acerca de lo cual trata un enunciado. A lo largo de los últimos decenios ha ido apareciendo una abundante bibliografía en torno a la noción de tópico, bibliografía que evidencia una total falta de consenso entre los diversos lingüistas a la hora de precisar las características y propiedades que lo definen.

Esta falta de acuerdo se ha visto inevitablemente reforzada por el gran número de términos que se han venido utilizando para describir la estructura oracional desde una perspectiva informativa, lo que ha contribuido de forma decisiva a crear una gran

confusión terminológica, especialmente entre los que se acercan por primera vez al campo de los estudios del análisis del texto y del discurso. Así, mientras que algunos lingüistas han condensado en un sólo término y, en consecuencia, en un sólo constituyente oracional las nociones de punto de partida, de información conocida o recuperable, y de aquello sobre lo que versa el mensaje (Mathesius, 1939; Daneš, 1974), otros, con los que estamos plenamente de acuerdo, han venido a demostrar que todos estos aspectos no siempre coinciden en un único elemento oracional y que, en consecuencia, es necesario utilizar términos y estructuras distintos (Tema/Rema, información conocida/información nueva, tópico/comentario) para referirse a cada uno de los tres aspectos aludidos (Huddleston, 1991; Downing, 1990, 1997).

En línea con las tesis de Alcaraz (1990), Downing (1990, 1997) y Huddleston (1991), consideramos que el concepto de tópico debe disociarse de la noción de Tema<sup>1</sup>, pues no siempre puede establecerse una relación automática entre el constituyente que expresa aquello sobre lo que trata el mensaje (tópico) y el punto de partida de la estructura oracional (Tema). El tópico es, ante todo, una categoría textual que está determinada por el contexto y no por cuestiones exclusivamente formales o estructurales, que son las que, por definición, identifican el Tema.

Por otro lado, y en oposición a lingüistas como Sgall (1972), Kuno (1972) Gundel (1985) o Hajicová (1991), que asumen que el tópico debe seleccionarse de entre constituyentes dependientes o informativamente conocidos, hemos trazado una clara línea divisoria entre la noción de *aboutness* y el concepto de *información conocida*. Aunque conscientes de que en muchas ocasiones estas categorías confluyen en un único elemento de la estructura de la oración, no siempre el tópico se puede vincular de manera inequívoca con una entidad deducible del conocimiento situacional o general que el emisor y el receptor comparten.

Abogamos, por todo lo expuesto hasta este punto, por una definición semántico-pragmática de tópico, considerado como aquella entidad, proposición o idea principal sobre la que trata una oración, un fragmento discursivo o el discurso en su sentido global, en función (a) de las motivaciones retóricas del emisor al producir un enunciado, (b) del conocimiento que los interlocutores comparten, presuponen o pueden llegar a inferir en el proceso de comunicación, (c) del contexto lingüístico y (d) de factores de orden situacional y extralingüístico (Moya, 1999). El tópico se define, por tanto, como un fenómeno pragmático y cognitivo, que únicamente puede establecerse a nivel contextual y discursivo.

---

1 En este sentido, la definición que Halliday propone para el Tema lejos de agotar la controversia originada por Mathesius la alienta ya que, si bien desliga del Tema la idea de información previamente compartida u obvia, insiste en asignar a éste un elemento identificador, *aboutness*, también introducido por Mathesius y retomado por Danes y Firbas (cfr. van Oosten, 1985; Jiménez, 1986), cuya necesaria coincidencia con el punto de partida de la oración no es menos polémica y cuestionable. Halliday afirma que el Tema se reconoce por medio de dos criterios: «...the Theme is the starting-point of the message; it is what the clause is going to be about» (Halliday, 1985: 39). Esta definición ha llevado a la difusión e incorporación a los estudios lingüísticos de términos híbridos, como tema tópico (*topical theme*), de dudosa utilidad (cfr. Downing, 1990).

### 3. Tópico oracional y tópico discursivo

La noción de tópico se ha ampliado desde Hockett (1959) para aplicarse no solamente a la oración, sino a secciones textuales y al texto en su sentido global. De hecho, dependiendo de las unidades básicas de estudio, la oración o el discurso, distinguiremos, en consonancia con los planteamientos de van Dijk (1977), van Oosten (1985) o Downing (1997), entre tópico global o discursivo y tópico oracional o local:



A nivel oracional definiremos el tópico local como la entidad o referente sobre el que se habla, se escribe o se predica algo en una situación determinada de comunicación. Consideramos que el tópico oracional es, a su vez, un fenómeno referencial, cuya persistencia se mantiene a través de las continuas alusiones que a él se hacen en el discurso. En este sentido, seguimos los planteamientos de van Dijk (1977) cuando afirma que un pasaje discursivo trata sobre un tópico si esta entidad sobre la que se imparte información es referida, de forma persistente, por la mayoría de los constituyentes que desempeñan una función tópica.

Frente al tópico oracional, que es una unidad concreta de la oración y representa el tópico del discurso a nivel local, el tópico discursivo, sin embargo, se concibe como un esquema cognitivo, un plan general o una macroestructura global que unifica todos los tópicos oracionales del discurso. Consideramos útil y necesaria la noción de «tópico discursivo» para referirse a la idea principal o contenido global sobre el que trata el discurso o una parte del mismo.

El inicio de un fragmento discursivo carece entonces, *sensu stricto*, de tópicos, ya que solamente a medida que se introducen las entidades tópicas sobre las que se desea impartir información, el discurso se definirá gradualmente desde una perspectiva tópica (Dik, 1989). Una vez introducidos, la lengua pone a disposición del emisor una serie de mecanismos lingüísticos que le ayudan a mantener la continuidad de las entidades tópicas en el discurso y a establecer una interacción comunicativa coherente con su receptor.

Con el término tópico introductor haremos referencia a las entidades tópicas activadas por primera vez en el discurso (Dik, 1989; Hannay, 1985). El tópico introductor es un referente inactivado, cuya función principal es presentar una entidad que será un tópico potencial en el contexto posterior. Son, por tanto, dos las propiedades que se deben atribuir a los tópicos introductores: por un lado su carácter presentativo o novedoso y, por otro, su nivel de persistencia en el discurso venidero.

Una vez introducido, lo denominaremos tópico conocido. Un participante tópico debe tratarse, por tanto, como conocido, no solamente en aquellos casos en los que ha sido previamente activado por un tópico o un subtópico (cfr. Dik, 1989), sino también en aquellos otros en los que es presentado por otros elementos informativos del mensaje, generalmente procesos verbales, circunstanciales o entidades nominales que, ubicados en la parte final o remática de la oración, suelen introducir futuros tópicos potenciales en el discurso<sup>2</sup> (Moya, 1999). Sin embargo, en oposición a los planteamientos de Mackenzie y Keizer (1990), ello no implica que aquellos participantes tópicos deducibles del conocimiento general o del conocimiento situacional que los interlocutores de la comunicación poseen, deban considerarse como informativamente conocidos. Creemos, y en ello coincidimos con Dik (1989) y Lainbrecht (1994) que, aunque una entidad tópica sea deducible o recuperable del conocimiento general que ambos interlocutores comparten en una determinada situación comunicativa, ésta no debe clasificarse como «conocida» hasta que no haya sido previamente activada directa o indirectamente como tal en el contexto lingüístico: «In other words, as Chafe has repeatedly emphasized (1974, 1976, 1987), the conveying of information in natural language not only involves knowledge but also consciousness» (Lainbrecht, 1994: 93).

Siguiendo a Hannay (1985) y Dik (1989) utilizaremos el término subtópico para definir aquellas entidades asociadas o relacionadas con un constituyente tópico activado en el discurso o inferibles de una entidad tópica conocida. Mackenzie y Keizer (1990) critican el concepto de subtópico de Dik, ya que consideran que un subtópico puede ser deducible tanto del contexto lingüístico como del contexto situacional o del conocimiento general que los interlocutores comparten. Ello les lleva a analizar el constituyente nominal *The killer* en «It was dark and stormy the night the millionaire was murdered. The killer left no clues for the police to trace» (Carpenter and Just, 1977), como un subtópico, que se deriva del proceso verbal previamente introducido en la oración anterior (*was murdered*). De esta forma, sugieren una ampliación del término subtópico que sería definido más como un tópico recuperable desde el contexto lingüístico o situacional que como un tópico asociado o deducible de otra entidad tópica conocida previamente introducida en el discurso.

Desde nuestro punto de vista, aunque compartimos la idea de «inferibilidad» (*inferability*) que Mackenzie y Keizer exponen en *Pragmatics*, consideramos, junto a Dik, que para que se configure un subtópico debe existir un elemento tópico que lo introduzca en el discurso. Por ello, creemos más acertado analizar entidades del tipo *the killer* como tópicos conocidos que como subtópicos. La definición de Mackenzie y Keizer sobre el subtópico es confusa y no delimita de una forma clara la diferencia entre la noción de subtópico y de tópico conocido.

Por último, con el término tópico recurrente se hará referencia a aquella entidad tópica que, tras haber estado inactivada por un tiempo, es reintroducida de nuevo mediante referencia anafórica. El tópico recursivo funciona al mismo tiempo como un mecanismo de continuidad y de discontinuidad, ya que produce una ruptura en la cadena tópica actual

---

2 La progresión temática de Daneš (1974) puede desempeñar un papel decisivo para modificar y ampliar la noción de given topic (tópico conocido) que Dik presenta en su gramática funcional (1989), especialmente el patrón que Daneš denomina «progresión temática lineal», es decir, aquel en que un constituyente remático de una estructura oracional es retomado como Tema en la siguiente cláusula.

y reactiva la continuidad de una entidad tópica conocida, que ya había sido el foco de atención de los interlocutores en el discurso previo. Independientemente del número de oraciones que se pueden contabilizar entre la primera mención de un referente tópico y su nueva reactivación en el contexto posterior, asumimos que siempre que la cadena tópica actual sea interrumpida, debido a la reintroducción o restablecimiento de un constituyente tópico conocido, se activará un tópico recurrente.

Esta jerarquización tópica nos permitirá abordar el estudio de la progresión tópica de tres narraciones infantiles desde dos ópticas distintas: desde un nivel local, mediante la identificación de los tópicos oracionales, a un nivel general, en función del tópico del discurso. Ello no implica, sin embargo, que consideremos que todas las oraciones de los tres cuentos contengan un constituyente tópico; en ocasiones, bien por razones puramente retóricas, bien por cuestiones de economía lingüística, o bien por su recuperabilidad desde el contexto lingüístico, el tópico permanece implícito.

#### **4. Características de género y registro de los cuentos infantiles**

##### **4.1. Las nociones de género y registro**

En los últimos años han aparecido en el mercado numerosas publicaciones y estudios lingüísticos sobre los términos género y registro (*genre / register*), pero principalmente sobre el primero ya que, aunque como término éste se remonta a la época aristotélica, su incorporación al campo de la lingüística es muy reciente. Así, mientras que el registro como concepto lingüístico se encontraba ya plenamente aceptado, definido y delimitado en la década de los setenta<sup>3</sup> (Gregory y Carroll, 1978), el término género se ha ido abriendo camino y buscando su ámbito de aplicación durante los años ochenta y primeros noventa.

El concepto de género se ha abordado desde muy diferentes perspectivas a lo largo de este siglo y, si bien en algunas áreas (la retórica, el folclore, la teoría de la literatura, ...) el análisis científico de la noción de género tiene una asentada tradición, ya multisecular, en lingüística general y aplicada el acercamiento a este término es mucho más reciente (cfr. Paltridge, 1997: 5). Los estudios lingüísticos sobre género y registro deben parte de su inspiración al trabajo de Malinowski y, principalmente, a su tesis de que las manifestaciones comunicativas de una sociedad no pueden ser plenamente comprendidas sin un conocimiento mínimo del contexto cultural y situacional en que estas manifestaciones se producen. Así, estimando esta doble concreción de la noción de *contexto*, el género aparece asociado al contexto cultural, mientras que el registro representa el contexto situacional concreto en el que se desenvuelve un determinado acto comunicativo.

El concepto de género aparece pues, ineludiblemente ligado a la idea de cultura y comunidad sociolingüística (cfr. Kress, 1989: 6 y 9), comunidad que construye los géneros como modelos comunicativos para dar respuesta a los problemas de comunicación verbal que se le plantean. El género es, por tanto, un concepto complejo que viene definido y

---

3 En 1956 el término fue introducido en el seno de los estudios lingüísticos por Reid (cfr. Bhatia, 1993: 5) y, según recoge Downing, fue retomado y definido por Halliday y algunos lingüistas de su ámbito en los años sesenta, estableciendo las tres variables contextuales que, desde esa década, conforman el registro (Downing, 1995: 13).

delimitado principalmente por una serie de características léxicogramaticales, pero también por elementos semántico-pragmáticos, así como por factores cognitivos, que lo identifican como una estructura esquemática, lo que nos permite caracterizar un texto y nos ayuda intuitivamente, como hablantes de una determinada comunidad sociolingüística, a reconocer su género:

Our perception of the concept of genre is an instance of a particular communicative event ... The interactional characteristics of a genre may include specific author(s) and audience(s) of the text, a particular channel of communication and at a certain level of abstraction, a particular ‘topic’ ... Co-occurring with this interactional frame is also a cognitive frame which incorporates a certain conceptual scenario... There may also be certain lexical items which are associated with the particular genre. (Paltridge, 1997: 106)

En lo referente al registro, se entiende por éste las variaciones que se producen en el uso del lenguaje en función de la situación en que se utiliza. El registro viene definido por tres variables contextuales<sup>4</sup> (Gregory y Carroll, 1978; Eggins, 1994): el campo (field), que se identifica con el tópico o asunto que se trata en el texto y que hace que éste oscile en una escala entre un lenguaje +/-técnico; el modo (mode), que se corresponde con el medio o canal en que se desarrolla el intercambio comunicativo y que se refleja en el contraste entre el discurso escrito y el oral, lo que nos permite hablar de un lenguaje +/-abstracto; y el tono (tenor), que se refiere al papel de cada uno de los interlocutores en el proceso comunicativo y a la relación existente entre ellos, manifiesta en la distinción entre discurso formal o académico e informal o coloquial.

Así pues, como afirma Swales (1990), el uso adecuado de los textos en situaciones comunicativas determinadas requerirá una apropiada interrelación de los sistemas de género y registro. Por lo tanto, el género, como estructura culturalmente aceptada, impone sus límites a los registros y éstos, a su vez, actualizan y singularizan el género al materializarlo en un contexto situacional concreto con unas características lingüísticas específicas. Es obvio que, consecuentemente, pueden surgir, dentro de un mismo género, realizaciones lingüísticas con notables diferencias, en función del registro y sus variables.

#### 4.2. Género y registro de los cuentos

En lo que respecta a los cuentos infantiles analizados, éstos pertenecen al género narrativo, que se caracteriza fundamentalmente, porque el argumento progresiona desde una cierta complicación inicial hacia la resolución final de esta complicación pasando por una serie de estadios intermedios (cfr. Fabb, 1997: 165); de este modo, la forma literaria narrativa explota una característica de la forma lingüística, la secuencialidad. Todas las oracio-

4 Los términos que identifican las tres variables del registro fueron ya traducidos en los primeros años ochenta a la lengua castellana por E. Bernárdez, y adaptados por otros lingüistas como Raimundo Cardona y Muñoz Martín (cfr. Albertosa, 1998: 18). No obstante, y aun aceptando básicamente la traducción literal que estos lingüistas proponen (field campo, tenor tono, mode modo), nosotros preferimos el término «tono», más arraigado en los estudios lingüísticos españoles y menos «forzado», como traducción de tenor.

nes de nuestros tres textos están organizadas en una secuencia temporal en la que el tiempo verbal que se toma como base es el pasado simple, el tiempo característico de la narración en general, pero muy en especial de la dirigida a niños<sup>5</sup>; solamente se emplean otros tiempos, casi exclusivamente el presente simple, en los diálogos en estilo directo, y en los momentos evaluativos en que el narrador apela a la audiencia. A Growing Tale es un ejemplo paradigmático de cuento narrado completamente en pasado, en el que no se utiliza nunca el estilo directo y en el que los tres únicos usos que se hacen del presente simple son, precisamente, una interrupción del narrador al oyente para atraerlo hacia el contenido de la historia y hacerlo partícipe de ella:

- (1) ...and he only had one candle on his birthday cake. So you can guess how small he was.  
Ejemplos de interrupción al niño que escucha la historia se encuentran también en los otros dos cuentos ya que, como hemos indicado, es un recurso útil para atraer la atención de niños de corta edad e introducirlos en el cuento.
- (2) You can imagine Sally's surprise when she heard this.  
*(A Present for a Pig)*
- (3) In fact his tail looks like a piece of chewed string -just look at it, if you see an elephant.  
*(How the Animals Got Tails)*

El empleo de expresiones adverbiales temporales como *one day, after breakfast, then, later, first of all, at last...* y el paralelismo sintáctico, extraordinariamente frecuente, como puede apreciarse en los ejemplos 4 y 5, contribuyen decisivamente a marcar la secuencia temporal del cuento. Así, expresiones temporales y sintaxis se asocian para facilitar el seguimiento cronológico de la historia por parte del niño, ya que, como afirma Sotomayor: «En términos generales se puede decir que la gran mayoría de las narraciones para niños siguen una estructura cronológica lineal, no alterada ni interrumpida, y referida, sobre todo en los textos para los más pequeños, a períodos de tiempo cortos» (Sotomayor, 2000: 30).

5 Así lo señala Cervera, cuando afirma: «En su determinación temporal el cuento implica pasado, lo cual a su vez exige que el narrador se sitúe fuera del tiempo y actúe de forma objetiva. Esto arrastra a la relación en tercera persona y al empleo sistemático del pretérito. Pero el pasado de los cuentos es indeterminado, y en ello difiere de la novela, que puede situarse en el presente o en el pasado, pero concretos» (Cervera, 1992: 114). Esta ubicación de la acción del cuento en un pasado indefinido es evidente ya en la misma fórmula inicial con que comienzan la gran mayoría de cuentos ingleses y, en concreto, dos de los aquí analizados:

There once was a time when none of the animals in the world had tails -not a single one.

(*How the Animals Got Tails*)

There was once a boy called Tim.

(*A Growing Tale*)

Un poco más sorprendente, aunque situando igualmente la acción en un pasado indeterminado, es el comienzo del cuento *A Present for a Pig*, que no se acomoda a las fórmulas iniciales clásicas:

One morning when Sally woke up she felt very lonely.

- (4) Off came the string! Off came the brown paper! Off came the lid  
of the box, ...!  
*(A Present for a Pig)*
- (5) The horse had no tail to swish away the flies. The dog had no tail  
to wag when he was happy. And the monkey had no tail to curl  
round the branches when he was jumping from tree to tree.  
*(How the Animals Got Tails)*

Este abundante uso del paralelismo sintáctico y la presencia de expresiones temporales que marcan el desarrollo de la acción (ejemplo 6), tendrá sus lógicas consecuencias en las categorías tópicas más frecuentemente presentes en los cuentos, en la opción de Tema y, por tanto, en el método de desarrollo del texto (cfr. Fries, 1981: 20).

- (6) **Later**, when she went to feed the hens, she propped Pig up on the fence so that he could watch her. **Later still**, when she had her lunch, Pig even sat up to the table...  
**That night when it was dark**, and everyone was fast asleep Sally  
...  
**The very next night** the same thing happened. **And the next night** and the next.  
**The fifth night**, Mummy was quite cross.  
*(A Present for a Pig)*

Sin embargo, y aun presentando algunas características generales que definen el género narrativo, los cuentos infantiles presentan unos rasgos muy peculiares dentro de éste. En este sentido, la definición de cuento que ofrece Aguiar e Silva es verdaderamente esclarecedora: «El cuento es una narración breve, de trama sencilla y lineal, caracterizada por una fuerte concentración de la acción , del tiempo y del espacio» (Aguiar e Silva, 1984: 242).

Por tanto, como cuentos, sus principales características radican en su **brevedad**, marcada, desde un punto de vista puramente formal, por la presencia de párrafos extraordinariamente cortos<sup>6</sup>, y en su intensidad (cfr. Cervera, 1992; Sotomayor, 2000: 29). Esto implica que el texto estará básicamente formado por oraciones que contribuyan al desarrollo argumental de la acción: no existen digresiones, ni amplias descripciones que rompan la tensión narrativa, como tampoco se introducen demasiados personajes. En el caso de *A Growing Tale*, por ejemplo, hay prácticamente un único personaje, Tim, un niño de cuatro años con el que la audiencia se identifica automáticamente, y sólo se introducen en un par de oraciones sus familiares cercanos: sus dos hermanos mayores (Sally y Billy) y su madre.

Todos estos elementos definitorios explican las escasas oraciones no-argumentales que encontramos en los tres cuentos analizados, existiendo también una continuidad en

---

6 En este sentido cabe destacar que los párrafos de los tres cuentos analizados suelen tener una media de tres oraciones, nada complejas desde un punto de vista sintáctico; incluso no es extraño encontrar párrafos formados por una única oración. Los párrafos de más de cuatro oraciones son extraordinariamente escasos. Insistimos, en cualquier caso, en el hecho de que las oraciones son de estructura sintáctica sencilla y con abundante presencia de paralelismo sintáctico, como se aprecia en los ejemplos hasta ahora ofrecidos.

los personajes, el tiempo y la localización, lo que nos permite valorarlos como episodios únicos en busca de ese efecto de unidad, brevedad e intensidad que caracteriza el cuento dirigido a niños que todavía no han comenzado la enseñanza primaria y que están dando sus primeros pasos en lectoescritura.

Un rápido repaso a los tres componentes del registro y principalmente, a las implicaciones lingüísticas de éstos en los cuentos infantiles analizados, permite constatar la relativa dificultad existente para la precisa especificación del modo y del tono. Afirma Cervera: «El MODO de transmisión influye en el propio relato, inicialmente el cuento es oral y esta circunstancia condiciona el tratamiento del contenido... Ahora, el análisis del cuento oral sólo puede realizarse a través de los textos fruto de su transcripción»(1992: 114). Efectivamente, aunque el modo de los cuentos analizados es escrito, se aprecia y adivina su procedencia oral; pero, a su vez, y pese a su base escrita, el cuento está destinado a ser transmitido, o quizás no resultaría descabellado decir «retransmitido», por vía oral a una audiencia más o menos numerosa, que no está capacitada, por razones de edad, para una lectura directa y personal. En cualquier caso, la procedencia oral de los cuentos merece un estudio y un debate mucho más profundos, que excede los límites de este artículo. Muy acertadamente, Downing (comunicación personal) se cuestiona que muchos de los cuentos presuntamente «recogidos» de la tradición oral tengan con certeza esa procedencia; cabe plantearse la posibilidad de que nos hallemos, en muchas ocasiones, ante textos que han sido directamente inventados y escritos por un autor que, como es lógico, adapta su discurso escrito a las características definitorias de un género, con unos destinatarios muy concretos, género que le «exige» unas realizaciones léxicogramaticales mucho más cercanas al discurso oral, por su escasa densidad léxica y sintaxis sencilla, que a las que se considerarían propiedades prototípicas del discurso escrito (cfr. Albentosa, 1998: 73-86).

Sea como fuere, su presunta procedencia oral o, cuando menos, su «adaptación» a algunas de las características representativas del discurso oral, contribuye a que su nivel de abstracción y complejidad sea mínimo: no encontramos ningún ejemplo de sustantivación, característica fundamental de la lengua escrita elaborada (cfr. Albentosa, 1998: 87-95), y sí palabras generales y sustantivos concretos muy cercanos al entorno del niño, más propios de un lenguaje hablado y espontáneo. El léxico y la ya reiterada sencillez de las estructuras sintácticas son, efectivamente, muy cercanas a las del discurso oral. Sintácticamente, los cuentos analizados presentan un predominio de oraciones simples y cortas. La coordinación viene generalmente marcada por la conjunción copulativa simple *and* y la escasa subordinación suele tener un valor temporal, con los marcadores de tiempo siguiendo siempre una secuencia real, sin digresiones que puedan confundir al niño. El empleo de pronombres anafóricos para referirse a los personajes principales nos indica que los sintagmas nominales son simples, como puede apreciarse en el siguiente párrafo extraído de *A Growing Tale*, verdaderamente significativo en lo que se refiere a las características sintácticas resenadas.

- (7) He grew and he grew until he was two, he grew and he grew until he was three, and he grew and he grew and then he was four. And when he was four, Tim was a Great Big Boy. He had four candles on his birthday cake.

Por otro lado, cabe destacar que encontramos en ambos textos un claro predominio de estructuras declarativas, con la única excepción de alguna estructura interrogativa en los diálogos en estilo directo, y una imperativa (vid. ejemplo 3) en una de las apelaciones del autor al oyente. La explicación para esto radica en el hecho de que las estructuras declarativas, en general, contribuyen de forma decisiva a la continuidad argumental de la narración, mientras que la introducción de los modos imperativo e interrogativo tiende a suspender temporalmente la historia.

En cuanto al TONO, esto es, la relación que se establece entre los participantes en el acto comunicativo, hemos de señalar también la relativa complejidad a la hora de describirlo, puesto que entre el emisor-autor del cuento y el receptor del mismo (niños menores de cinco años en este caso), media una figura, el narrador o lector que, en muchas ocasiones, y dependiendo de sus capacidades como «cuentacuentos», no sólo lee el texto, sino que lo adapta e interpreta. Podemos, por tanto, afirmar que el tono de los cuentos está marcado por tres participantes en el acto de comunicación: el autor del cuento, que lo plasma por escrito, para que un narrador-lector (el padre, la madre, el maestro de educación infantil, la niñera) lo «cuenta»<sup>7</sup> a una audiencia (hijos, alumnos de educación infantil, ...) que, aunque pudiera hacer una lectura silábica directa del cuento, no está capacitada, sin embargo, para una lectura comprensiva del mismo. Así, aunque estemos ante un texto escrito, el frecuente contacto entre los interlocutores (narrador-audiencia) y su alto grado de relación afectiva y personal (padres/hijo, maestro/alumnos) marcan el tono específico de este género que, en lógica consecuencia con la variable de modo ya analizada, nos presenta un léxico informal, coloquial y directo, sencillo pero cuidado, que facilita el seguimiento de la básica y simple trama argumental.

El tono define también el uso de un vocabulario evaluativo y emocional marcado por la presencia de adjetivos descriptivos, intensificadores y enfáticos (vid. ejemplo 7, great big boy), así como el uso de apelaciones directas a través del pronombre de segunda persona (vid. ejemplos 1, 2 y 3).

Por último, el CAMPO de los textos considerados, una narración infantil que pretende, a la vez, entretenir e instruir (por el fin didáctico y moralizante de los cuentos, así como por su contribución a la progresiva adquisición del lenguaje) puede definirse como no especializado. Las implicaciones lingüísticas de esta variable son evidentes y, como es obvio, se corresponden con las analizadas en los otros componentes del registro: el cuento vendrá, en consecuencia, caracterizado por un léxico común, sencillo, coloquial y claro, nada técnico; los temas tratados y el vocabulario utilizado pertenecen al entorno del niño y se le presentan de forma sólo algo más elaborada que la lengua coloquial, posiblemente con el fin de conseguir que aumente sin dificultad y muy gradualmente su competencia léxica y lingüística. Así, el léxico de los tres cuentos está basado en objetos y acciones que son familiares al niño: los juguetes, las partes de la casa, la familia, los animales, ... Nunca se utilizan sinónimos para referirse a un mismo objeto y se prefiere la repetición, aunque a los ojos de un adulto resulte abusiva, que facilita la identificación y el seguimiento del hilo argumental por parte del niño.

---

7 El mismo verbo contar tiene unas connotaciones muy específicas. Una novela, o un poema se lee, aun cuando se haga en voz alta ante una audiencia, un cuento se «cuenta», lo que supone una implicación más activa de esa figura intermedia que es el adulto que narra el cuento.

## 5. Análisis de la progresión tópica de tres cuentos en lengua inglesa

Hemos escogido para su análisis tres cuentos «A Present for a Pig» (texto 1), «How the Animals Got Tails» (texto 2) y «A Growing Tale» (texto 3), extraídos del libro *Stories for Under-Fives*, editado por Sara y Stephen Corrin. Se trata de tres narraciones breves, destinadas a un público que se encuentra en la etapa de la educación infantil, con las características de género y registro expuestas en el punto cuatro.

Una visión global de la progresión tópica del texto 1 nos permite afirmar que la continuidad del tópico se logra básicamente con el empleo de tópicos conocidos (TC) y recurrentes (TR), mientras que no resulta relevante la utilización de subtópicos. En lo que se refiere a los patrones de progresión temática de Daneš<sup>8</sup>, el texto presenta abundantes ejemplos de la llamada progresión temática lineal, que contribuye a crear un estilo dinámico al ubicar en posición final o remática un constituyente oracional que en la siguiente cláusula se retoma en posición inicial o temática, creando de este modo un fuerte vínculo entre las oraciones. No obstante es muy significativo en el texto el uso de progresión de Tema constante, Tema que coincide, además, con el tópico oracional. Un buen ejemplo de todo esto que afirmamos lo encontramos en las primeras trece oraciones del cuento, que a continuación reproducimos:

- (8)            **One morning when Sally (T1)** woke up she felt very lonely. **She (TC / tema constante)** was lonely because the day before, Tim, her brother, had gone away to school.  
Although **she (TC / tema constante)** had seven dolls, two teddy bears, and a whole shelf full of books, **she (TC / tema constante)** still felt very lonely, **she (TC / tema constante)** wished Tim were there to play with her.

---

8 Recordemos que Daneš (1974) distingue tres patrones básicos de progresión temática (PT):

1.- PT Lineal o PT con tematización lineal del Rema. En él, el Rema de una oración pasa a convertirse en el constituyente temático de la siguiente, dotando al texto de un carácter dinámico.

The elephant and the pig were nearly late, but last of all was the rabbit. He had been eating a carrot... (Texto 2)

2.- PT de Tema constante. En este modelo el mismo Tema es compartido por una serie de oraciones, cada una de las cuales va añadiendo información nueva sobre él.

He didn't know his right foot from his left foot. He didn't know what was red and what was blue. He couldn't say what one and one makes. (Texto 3)

3.- PT de Tema derivado. En este caso un Tema de amplio espectro da origen a los temas de las oraciones que le siguen, formando una cadena de subtemas que se derivan del tema general. No hemos encontrado ningún ejemplo en los cuentos analizados.

Daneš establece otros patrones que surgen de la combinación de estos tres patrones básicos. De entre ellos destaca el denominado PT de Rema escindido, en el que el Rema da lugar a los temas de las oraciones que le siguen:

There once was a time when none of the animals in the world had tails -not a single one. The horse had no ... The dog ... And the monkey ... (Texto 2)

**Sally** (*TC / tema constante*) lived in the country, in *an old house built of stone*. **The house** (*TC / tema lineal*) was on the side of a hill, and at the bottom of the hill was a road.

**It** (*TC / tema constante*) was a long way up the road to the nearest town, and **it** (*TC / tema constante*) was a long way down the road to the nearest house.

After breakfast, because she had nothing else to do, **Sally** (*TR*) walked down to the gate to meet **Mr. Thomas**. **Mr. Thomas** (*TC / tema lineal*) drove the baker's van, and as well as bringing the bread, he (*TC / tema constante*) always brought the mail. It wasn't very long before she (*TR*) saw the van coming along the road, ...

Como puede apreciarse en el fragmento reproducido, que presenta un esquema tópico y temático que se repite a lo largo de todo el cuento, es verdaderamente significativa la presencia de tópicos conocidos y, en menor medida, de tópicos recurrentes; esta clase de tópicos, de fácil identificación, crean un patrón cognitivo que facilita la comprensión del texto por parte del niño y fija fácilmente su atención en el desarrollo argumental del cuento, como vimos al hablar del género. Esto viene reforzado por los tipos de progresión temática utilizada, aspecto en el que se aprecia una casi premeditada alternancia de la progesión de tema constante y de la progresión lineal. El tema constante es un patrón extraordinariamente apropiado para las narraciones infantiles, pues de este modo se reitera la información conocida para que el niño que escucha el cuento no pierda el hilo argumental del mismo; es cierto que el peligro de este tipo de construcción temática radica en el hecho de que si se mantiene durante demasiadas oraciones, junto con un tópico conocido que se repita reiteradamente, puede llegar a hacer que el texto sea estático y tedioso para el receptor. Es por eso que el autor del texto no lo mantiene nunca más de tres o cuatro oraciones e intercala un tema lineal, o bien cambia el tópico sobre el que está hablando, lo que da al texto un carácter más dinámico y permite avanzar en el desarrollo argumental del cuento.

Sin embargo, en el texto 1 es significativa la ausencia de subtópicos y de temas derivados, que complican el desarrollo argumental y que, en consecuencia, no son apropiados para un público lector/receptor tan joven.

El texto 2 mantiene, en esencia, las características del texto 1, aunque, a diferencia del primero y del tercero, al tener un amplio abanico de personajes (los distintos animales a los que se les va otorgando una cola) es mucho más significativa la presencia de tópicos recurrentes que en el caso del texto 1, pues los distintos animales van reapareciendo a lo largo del texto, principalmente el león, el encargado de distribuir los apéndices entre sus súbditos. De hecho, en el segundo texto aproximadamente el 35% de los tópicos son recurrentes, el 45% tópicos conocidos y el 10% subtópicos. La presencia de subtópicos parece contradecir la afirmación del párrafo anterior, pero hay que especificar que su presencia sigue siendo escasa y que, además, todos ellos se encuentran localizados en las primeras veinte oraciones del total de ciento seis que conforman el cuento. Su presencia se debe a que la historia comienza con un tópico introductor muy genérico (*the animals*), que luego se va desglosando en los distintos

subtópicos (los diversos animales) que van a intervenir en la historia<sup>9</sup>. Una vez presentados éstos en los primeros párrafos, los subtópicos no vuelven a formar parte de la jerarquía tópica del cuento.

El texto 3 presenta unas características muy especiales, tanto en lo que se refiere a la jerarquía tópica como al patrón de progresión temática utilizados, lo que dota a este cuento de un método de desarrollo y de unos sistemas de cohesión y coherencia muy peculiares. *The Growing Tale* es una historia breve que tiene un total de cuarenta y dos oraciones y, desde el punto de vista tópico, una vez activado el tópico introductor, el personaje principal y casi único del cuento, éste se mantiene como tópico del mismo salvo en dos oraciones. Esto viene reforzado por el hecho de que todo el texto, salvo tres oraciones en que el narrador apela al oyente a través del pronombre de segunda persona *you* (ejemplo 9), sigue un patrón de tema constante.

El cuento comienza con la expresión introductoria *There was once*, un «there» presentativo que permite llevar a posición remática como tópico introductor al personaje principal del cuento (Tim), y éste se convierte, a partir de ahí en el tópico y en el Tema de la práctica totalidad de las oraciones del cuento.

(9)	There was once a boy called Tim. <b>He was smaller than his sister Sally and smaller than his brother Billy. He was the smallest person in the house, except the kitten and the canary, and you can't count them.</b>
-----	--

Tras un párrafo de cuatro oraciones en el que la madre de Tim aparece como Tema de dos cláusulas, en los ocho párrafos siguientes, en los que se produce el desarrollo argumental del cuento, hay un único tópico, Tim, que se identifica, a su vez, con el Tema, siempre realizado por el pronombre personal *he*, salvo en tres ocasiones en que el narrador sustituye el pronombre por el nombre propio del protagonista. Sólo al final de la historia, el narrador vuelve a interesar al oyente alterando esta monocorde sucesión de temas repetidos y, en el párrafo en que se produce el desenlace, aparece una realización de progresión temática lineal, al igual que ocurría con los dos párrafos que abren el cuento, como se ha visto en el ejemplo 9.

(10)	<b>Tim (TC / tema constante) was now so big. he (TC / tema constante) went to the Nursery School. What do you think of that?</b> <b>He (TC / tema constante) was still much more smaller than his sister Sally, and he (TC / tema constante) was still much smaller than his big brother, Billy. For they (TC / tema lineal) had grown too!</b>
------	--

---

9 Todos estos subtópicos animales se introducen en el texto mediante expresiones definidas (*the lion, the fox, the rabbit, ...*) que se refieren al colectivo de la especie, no a un animal en particular. Las sucesivas referencias a la especie mediante tópicos conocidos emplearán esas mismas expresiones definidas, salvo algunas ocasiones en las que parece singularizarse un ejemplar de la especie (*Fox, Mouse, Rabbit*). Excepcionalmente se encuentran algunas expresiones indefinidas y sólo en dos ocasiones encontramos la referencia genérica en sustantivo plural sin artículo.

Por tanto, hay que resaltar la coincidencia a lo largo de todo el texto de la función gramatical de sujeto, la función textual de Tema y la función pragmático-discursiva de tópico, realizadas por el personaje principal (Tim/he), que coincide a su vez con la información conocida, pues Tim es introducido en la primera oración del cuento, donde aparece en posición remática. Todo parece abundar en la idea de facilitar al máximo el seguimiento de la historia al niño que escucha al narrador del cuento. En cualquier caso, es un cuento sin acción real alguna, y no sería en absoluto apropiado para una audiencia mayor de cuatro años que, con toda seguridad, lo consideraría aburrido y carente de todo interés.

No obstante, podemos afirmar que la estructura tópica y temática del texto 3 no es en absoluto la habitual de las narraciones infantiles, por lo que no puede considerarse un prototipo de las mismas. Si bien es cierto que hay una tendencia favorable al uso de los tópicos conocidos y del patrón de tema constante en la literatura infantil, no se llega a convertirlo en el patrón único de una historia, como hemos podido comprobar en el minucioso análisis de los textos 1 y 2, así como en un primer estudio general de un total de veinte narraciones infantiles en lengua inglesa.

## 6. Conclusión

Concluimos destacando que las cadenas tópicas de los cuentos 1 y 2, que podrían considerarse representantes prototípicos del género, son relativamente discontinuas<sup>10</sup>, al ser numerosos los participantes sobre los que tratan los textos, cada uno de los cuales activa una cadena que interrumpe un nuevo participante. Sin embargo, encontramos tópicos con un mayor nivel de continuidad porque suelen desempeñar un papel fundamental en el desarrollo argumental del cuento (vgr. el caso de Sally en el texto 1, como puede apreciarse en el ejemplo 8; el caso del león en el texto 2; o Tim en *The Growing Tale*), frente a otros tópicos cuya persistencia es más baja, que suelen coincidir con personajes secundarios o aspectos periféricos. No obstante, no se observan un excesivo número de cadenas tópicas por cada texto, y entre ellas destacan, como hemos señalado, las de Sally, el león y Tim, los protagonistas de los cuentos, por su elevada continuidad. En consecuencia, es evidente que, por medio de un significativo predominio de tópicos conocidos y, en menor medida, de tópicos recurrentes, en las narraciones infantiles se intenta marcar con absoluta claridad y precisión las entidades tópicas sobre las que el cuento ofrecerá información al niño, para captar su atención y favorecer el seguimiento del texto cuando éste es narrado por el adulto.

Estos mecanismos de continuidad tópica vienen reforzados por los patrones de progresión temática utilizados. Los temas constantes, tan abundantes en los tres cuentos analizados, y la progresión temática lineal crean un patrón cognitivo que facilita la comprensión del texto por parte del niño y fija fácilmente su atención en el desarrollo argumental del cuento.

---

10 Hay tópicos que se mantienen vivos a lo largo de varias estructuras oracionales o de todo el texto. Otros, sin embargo, tienen un bajo nivel de persistencia. El discurso queda así organizado jerárquicamente en cadenas o secuencias tópicas, formadas por grupos de oraciones que tratan sobre el mismo tópico y que guardan, a su vez, una estrecha relación con el tópico discursivo. Estas cadenas tópicas de continuidad y discontinuidad se van sucediendo unas a otras y permiten al emisor del mensaje introducir progresivamente la información que desea transmitir a sus interlocutores.

## 7. Cuentos analizados

CORRIN, S. y S. CORRIN (eds.) (1979), *Stories for Under-Fives*, Puffin Books.

-*A Present for a Pig*.

-*How the Animals Got Tails*.

-*A Growing Tale*.

## 8. Referencias

- AGUIAR e SILVA, V. de (1984), *Teoría de la literatura*, Madrid, Gredos.
- ALBENTOSA, J. I. (1998), *La sustantivación: análisis de su frecuencia y funciones en los artículos de cultura y artes y en las noticias internacionales de «The Guardian Weekly»*, Ediciones UCLM.
- ALCARAZ, E. (1990), *Tres paradigmas de la investigación lingüística*. Alcoy, Marfil.
- BHATIA, V.K. (1993), *Analysing Genre: Language Use in Professional Settings*, London, Longman
- BLOOR, T. y M. BLOOR (1995), *The Functional Analysis of English*, London, Arnold.
- CARPENTER, P.A. y M.A. JUST (1977), «Integrative processes in comprehension», en D. LaBerge y J. Samuels (eds.), *Basic Processes in Reading: Perception and Comprehension*, London, Erlbaum, 217-241.
- CERRILLO, P.C. y J. GARCÍA (eds.) (2000), *Presente y futuro de la literatura infantil*, Ediciones UCLM.
- CERVERA, J. (1992), *Teoría de la literatura infantil*, Ediciones Mensajero.
- DANEŠ, F. (1967), «Order of elements and sentence intonation», en Mouton (ed.), *To Honor Roman Jakobson I*, Berlin, Mouton de Gruyter, 499-512.
- DANEŠ, F. (ed.) (1974), *Papers on Functional Sentence Perspective*, London, Academic Press.
- DIJK, T.A. van (1977), *Text and Context*. London, Longman.
- DIK, S. (1989), *The Theory of Functional Grammar*, Foris Publications.
- DOWNING, A. (1990), «Sobre el tema tópico en inglés», *Revista Española de Lingüística Aplicada*, 119-128.
- DOWNING, A. (1997), «Encapsulating discourse topics», *Estudios Ingleses de la Universidad Complutense 5*, 147-168.
- DOWNING, A. y P. LOCKE (1992), *A University Course in English Grammar*, Prentice Hall.
- EGGINS, S. (1994), *An Introduction to Systemic Functional Linguistics*, London, Pinter Publishers.
- FABB, N. (1997), *Linguistics and Literature*, Oxford, Blackwell.
- FOWLER, R. (1991), *Language in the News*, London, Routledge.
- FRIES, P.H. (1981), «On the status of Theme in English: arguments from discourse», *Forum Linguisticum 6.1*, 1-38.
- FRIES, P.H. (1994), «On Theme, Rheme and discourse goals», en M. Coulthard (ed.), *Advances in Written Text Analysis*, London, Routledge, 229-249.
- GREGORY, M. y S. CARROLL (1978), *Language and Situation*, London, Routledge.
- GUNDEL, J. (1985), «Shared knowledge and topicality», *Journal of Pragmatics 9.1*, 83-107.
- HAJICOVÁ, E. (1991), «Topic-focus articulation and coreference in models of discourse production», *Journal of Pragmatics 16.2*, 157-166.
- HALLIDAY, M.A.K. (1985), *An Introduction to Functional Grammar*, London, Edward Arnold.

- HANNAY, M. (1985). «Inferrability, discourse-boundness and subtopics», en A.M. Bolkestein *et al.* (cds.), *Syntax and Pragmatics in Functional Grammar*, London, Foris Publications, 49-63.
- HOCKETT, C. (1959), *A Course in Modern Linguistics*, London, MacMillan.
- HUDDLESTON, R. (1991). «Further remarks on Halliday's functional grammar: a reply to Mathiessen and Martin», *Occasional Papers in Systemic Linguistics* 5, 75-131.
- JIMÉNEZ, T. (1986). *Aproximación al estudio de las funciones informativas*, Málaga, Ágora.
- KRESS, G. (1989). *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*, Oxford, Oxford University Press.
- KUNO, S. (1972). «Functional sentence perspective: a case study from Japanese and English», *Linguistic Inquiry* 3, 269-320.
- LAMBRECHT, K. (1994). *Information Structure and Sentence Form. Topic, Focus and the Mental Representation of Discourse Referents*, Cambridge Studies in Linguistics 71, Cambridge, Cambridge University Press.
- LOCK, G. (1996). *Functional English Grammar*, Cambridge, Cambridge University Press.
- MACKENZIE, J. y M. KEIZER (1990). «On assigning pragmatic functions in English», *Pragmatics* 1.2, 169-213.
- MATHESIUS, V. (1939). «On tak zuaném aktuálním clenení větném», traducción inglesa en *Harvard Studies in Syntax and Semantics* 1 (1975), 467-480.
- MATHESIUS, V. (1942). «Rec a solh» *Ctení o jazyce a poezii*, 13-102.
- MOYA, A. (1999). *La introducción y el mantenimiento del tópico en las noticias de sucesos y en los folletos turísticos. Un estudio comparativo*, Ediciones UCLM.
- NOBILE, A. (1992). *Literatura infantil y juvenil*, Ediciones Morata S.L.
- OOSTEN, J. van (1985). *The Nature of Subjects, Topics and Agents: a Cognitive Explanation*, Indiana University Linguistic Club.
- PALTRIDGE, B. (1997). *Genre, Frames and Writing in Research Settings*, Amsterdam, John Benjamins.
- RODRÍGUEZ, F.J. (1995). *Ficción y géneros literarios*, Madrid, Ediciones UAM.
- SÁNCHEZ, L. (1995). *Lenguaje infantil y lenguaje literario*, Barcelona, Paidós.
- SGALL, P. (1972). «Topic, focus and the ordering of elements of semantic representations», *Philosophia Pragensia* 15, 1-14.
- SOTOMAYOR, V. (2000). «Lenguaje literario, géneros y literatura infantil», en P. Cerriello y J. García (eds.), 27-66.