

III.- APORTACIONES MÁS RELEVANTES PARA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO ESCRITO

III. 1.- Lingüística funcional

La lingüística funcional sigue la tradición del Círculo de Praga, de Jakobson y de la concepción antropológica de Malinowski y Firth para plantear una gramática que tiene como horizonte el texto y las situaciones en las que aparece. Halliday (1978) reconoce tres macrofunciones en el lenguaje:

- la *ideacional*, por la que se representa conceptualmente el mundo,
- la *interpersonal*, por la que se manifiesta la interacción social,
- la *textual*, por la que se realiza la capacidad de los hablantes de hacer operativo un sistema de lengua, adecuándolo a las finalidades y al contexto.

Estas macrofunciones están en relación con lo que llama el “contexto de situación”. Un hablante que se encuentra en una situación comunicativa ha de elegir el conjunto de elementos lingüístico-textuales adecuados. Estos elementos, más o menos recurrentes, definen el perfil del registro utilizado. Los factores situacionales que condicionan, orientan y a veces determinan el uso lingüístico se conocen, respectivamente, como:

- el *campo*, que determina el significado *experencial* (factores situacionales);
- el *tenor*, que influye en el significado *interpersonal* (combinación de rasgos lingüísticos);
- y el *modo*, sobre el significado textual (atributos del registro y organización del texto).

En base a este contexto general de situación son posibles diversas estructuras de texto, es decir, existiría una relación entre contexto social y género o tipo textual. Volveremos a tratar de algunas de las aportaciones más relevantes de este autor al tratar del enfoque comunicativo y la enseñanza mediante tareas (cfr. ap. IV.2).

III. 2.- La lingüística textual

Esta disciplina se plantea, recuperando una cierta tradición filológica y retórica, el estudio de unidades comunicativas que trascienden los límites oracionales, para explicar la *macroestructura*- o contenido temático- y la *superestructura*- el esquema organizativo- de los textos (Van Dijk, 1977, 1978, 1980). En este ámbito se han planteado distintas maneras de acercarse al texto, bien como producto o bien en el proceso de su producción y de su interpretación:

Un texto no produce por sí mismo un sentido sino mediante la interacción entre los conocimientos textuales (presentes en le texto) y los conocimientos memorísticos de cada usuario del texto [Petöfi, 1974; IX, 24-40].

En la mayoría de los casos se adopta una perspectiva cognitiva: de procesamiento de la información (Beaugrade y Dressler, 1981; Beaugrande 1984), de planificación (Adam, 1990, 1992), de comprensión o recuerdo (Kintsch y Van Dijk, 1978) o de los procesos de producción e interpretación (Brown y Yule, 1983).

Desde estos distintos presupuestos se ha enfocado el estudio de las propiedades que definen el texto, como la *coherencia* y la *cohesión*, y se ha intentado hacer una clasificación de los *tipos de texto*, lo que ha sido una preocupación constante en la línea de reflexión. Hay pues diversidad de enfoques y de criterios en las propuestas tipológicas. Las clasificaciones que se basan en la combinatoria de elementos lingüísticos a partir de sus *bases* o *secuencias* prototípicas (Werlich, 1975; Adam, 1992) constituyen uno de los puntos de referencia más extendidos para el estudio de las tipologías textuales.

2.1.- El concepto de “texto”

Una primera aproximación al concepto de “texto” nos viene de la dicotomía establecida por M. Llobera (1991) entre "discurso aportado" y "discurso generado" en el aula. Según este autor, se considera discurso aportado “el grabado o escrito u organizado previamente al desarrollo de la clase”. Es decir, los libros de texto y todos los materiales preparados por el profesor o por los propios alumnos, sean escritos que grabados en casetes o vídeos.

Los textos de los manuales forman parte del “discurso que se puede aportar” a las clases, aunque luego contribuyan también de diversos modos a través de las actividades al desarrollo del “discurso generado” durante las mismas entre el profesor y los alumnos o de éstos entre sí. Por otra parte, los textos que estudiaremos, están ubicados dentro de unos manuales específicos y allí, a su vez, dentro de unas actividades específicas, y no son tan improvisados ni independientes como los que alternativamente el profesor o los alumnos puedan aportar por su parte como material destinado puntualmente para una clase o actividad particular. Se diferencian en que ya han sido seleccionados previamente por el autor, con unos determinados criterios, teniendo en cuenta unos objetivos didácticos generales del curso. Y también se diferencian en que están destinados a un número indeterminado de grupos de discentes, considerando, sobre todo, sus características comunes, pero también un margen de diversidad (o deberían hacerlo). Su elección, por consiguiente, ha tenido que ser meditada y sopesada de cara a lograr unos objetivos específicos y unos resultados satisfactorios en un alto porcentaje de casos.

Para delimitar ulteriormente el campo de estudio, el de “texto escrito”, vamos a revisar a continuación algunos principios y definiciones de “texto” provenientes de la lingüística textual.

Teun A. van Dijk en 1978 publica *La ciencia del texto* donde expone su modelo de estructura textual. En primer lugar precisa que: “unicamente las secuencias de oraciones que posean una *macroestructura* se han de denominar *textos*”. La *macroestructura* a la que se refiere sería la proposición -en términos de semántica- del nivel más alto, llamada *macroproposición*, la cual representa el tema o “tópico” del texto. El texto está formado por una serie de *microproposiciones* de las que deriva una *macroproposición*, una unidad de sentido, una síntesis de su contenido.

Cuando el texto está formado por una serie de *macroproposiciones*, éstas presentan una jerarquía y tienen relación con las unidades formales del texto, como los párrafos o los títulos, aunque no concuerden siempre exactamente con ellos; pero la disposición externa (puntuación, párrafos, caracteres tipográficos) contribuye a que un texto escrito reúna la información por bloques, de manera que sea interpretado con la intención con la que ha sido producido.

La lingüística textual se plantea el estudio de los textos, tal como señalábamos más arriba, entendiendo éstos como unidades que trascienden los límites oracionales, para explicar su

macroestructura o contenido semántico de la información y la *superestructura* –el esquema organizativo- la forma cómo se presenta en un texto determinado esa información.

Hemos de señalar, sin embargo, que no todas las escuelas de la lingüística del texto conciben éste del mismo modo: unas lo consideran una realidad empírica, mientras que para otras es un constructo teórico; unas lo ven como una realidad estática -producto de la actividad verbal-, otras acentúan su dimensión dinámica -evento comunicativo-. Citamos a continuación algunas de las definiciones recogidas por Bernárdez en *Introducción a la Lingüística del texto* (1982: 79-81):

“Podríamos definir... el texto como el mayor signo lingüístico” (Dressler, 1973: 12).

“Texto es un mensaje objetivado en forma de documento escrito, que consta de una serie de enunciados unidos mediante diferentes enlaces de tipo léxico, gramatical y lógico. Tiene carácter modal bien definido, orientación pragmática y una adecuada elaboración literaria. (Gal’perin, 1974: 7).

“Texto es la forma primaria de organización en la que se manifiesta el lenguaje humano. Cuando se produce una comunicación entre seres humanos (hablada/escrita) es en forma de textos. Como la comunicación humana es siempre una acción social, el texto es al mismo tiempo la unidad por medio de la cual se realiza la actividad lingüística en tanto que actividad social-comunicativa. Un texto es, en consecuencia, una unidad comunicativa, o sea, una unidad en la que se organiza la comunicación lingüística ” (Isenberg , 1976: 54).

“El “texto” es cualquier comunicación que se haya realizado en un determinado sistema de signos” (Lotman, 1979).

Según Bernárdez esta disciplina que comenzó queriendo ampliar la gramática (generativa), entendida como *competencia* del usuario de la lengua, se vio forzada a sustituir el concepto de Chomsky de *competencia lingüística* por otro distinto, el de *competencia comunicativa*, desarrollado por Dell Hymes y adoptado más tarde por otros muchos. El texto deja así de considerarse una mera unidad de orden superior, pero equiparable a la frase o a otras unidades inferiores del sistema, para considerarlo una unidad básicamente comunicativa. Bernárdez define el texto del siguiente modo:

" 'Texto' es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre lingüístico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debida a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua." (1982: 85)

Otra definición que nos interesa en particular es la de De Beaugrande & Dressler (1984) porque está en la línea de la unidad de sentido que preconiza Van Dijk y al mismo tiempo perfila más sus características:

"Un texto es un acontecimiento comunicativo que cumple siete normas de textualidad." Las siete normas de textualidad, o principios constitutivos del texto son: 1.- Cohesión: Dependencias gramaticales 2.- Coherencia: Relaciones conceptuales 3.- Intencionalidad y modalidad (la actitud de productor del texto) 4.- Aceptabilidad (la actitud del que recibe el texto) 5.- Informatividad 6.-Situacionalidad. 7.- Intertextualidad.

Estos criterios funcionan como “principios constitutivos” de la comunicación mediante los textos y determinan y producen la forma del comportamiento, definible como comunicación textual. Cuando el texto no satisface alguna de estas condiciones, no posee ya valor comunicativo. Por otra parte, también de acuerdo con Searle (1969), añaden que es necesario que haya asimismo unos “principios reguladores” que controlen la comunicación textual. Tres de estos principios reguladores que han de caracterizar al texto son: la *eficacia* del mismo, la cual depende del grado de voluntad y esfuerzo por parte de los participantes en la comunicación al usar este texto; la *efectividad*, que depende de si el texto deja una fuerte impresión y produce condiciones favorables para lograr un fin; y la *propiedad* del texto, dada por el acuerdo entre su contenido y los modos como se satisfacen las condiciones de la textualidad.

Las propiedades del texto que determinan su “textualidad” se pueden resumir del siguiente modo:

1.- El texto ha de ser *coherente* semánticamente, entre sus partes, y pragmáticamente: entre éste y su contexto. La coherencia le da la unidad interna del texto, es decir, su estabilidad conceptual. La coherencia y la cohesión están relacionados entre sí y se logran mediante la presencia de unos nexos discursivos, a los que también se les llama “marcadores” por su función orientadora (cfr. Calsamiglia y Tusón, 1999: 221 y ss.)

2.- El texto ha de mostrar *cohesión* en las unidades lingüísticas de la superficie textual. La cohesión es la trabazón morfosintáctica del texto y le proporciona su unidad externa. Las concordancias (los morfemas de género y número en el nombre, y de persona, tiempo, etc., en el verbo, contribuyen a la cohesión textual. Asimismo, Halliday y Hasan (1976)ⁱ han estudiado otros vínculos de cohesión: la “referencia” o anáfora, la “sustitución”, la “conjunción”, es decir, el uso de conectores, “la elipsis” y la “repetición”.

3.- Otra condición de textualidad es la *informatividad*. El texto ha de aportar una información nueva, es decir, introducir nuevos conocimientos (cfr. Ducrot, 1982:80).

4.-El contenido ha de ser *relevante* para una situación comunicativa.

5.- Su contenido ha de estar en relación con el resto de la información que proporcionan otros textos que hayan podido aparecer precedentemente en relación con el contexto en donde se incluye. Nos referimos a su componente de *intertextualidad*.

Una definición que recoge este amplio bagaje teórico y sintetiza las aportaciones más relevantes acerca del concepto de *texto*, se halla en la entrada correspondiente del glosario dirigido por E. Martín Peris (2003), *Diccionario de términos clave de E/LE*ⁱⁱ:

TEXTO: *"El texto es la unidad de análisis de la lengua, propia de la lingüística textual. Producto verbal, oral o escrito, es la unidad mínima con plenitud de sentido, que se establece mediante procedimientos de negociación entre emisor y receptor, y que se mantiene en una línea de continuidad de principio a fin del texto. Su coherencia nace de un conjunto de relaciones semánticas entre sus diversas proposiciones y pragmáticas entre el texto y su contexto. Algunas de estas relaciones quedan señaladas por las que se dan entre las unidades lingüísticas de la superficie textual (palabras, frases y párrafos), que crean la cohesión textual. El texto posee una dimensión supraoracional, que se basa en un conjunto de reglas y estructuras que lo organizan.*

Además de responder a un conjunto de reglas y propiedades comunes a todos ellos, los textos se diversifican en una serie de tipos, caracterizados por unas propiedades diferenciales, que han dado lugar al establecimiento de la tipología textual.

2.2.- Tipología textual

Se trata de una línea de investigación desarrollada principalmente en Francia por autores como Adam, Bronckart, Bain, Schneuwly, entre otros. Las tipologías discursivas entran en la esfera de la *competencia discursiva* de Canale y Swain, que es una de las subcompetencias que componen la *comunicativa*. Los autores que han tratado de las tipologías textuales definen la *competencia discursiva* como una doble competencia: una de tipo general, que es responsable de los mecanismos generales de la construcción de textos (que se agrupan en torno a los conceptos de *coherencia*, *cohesión* y *adecuación*) y otra específica, responsable de la elaboración e interpretación de los diferentes tipos de textos.

Todos los estudiosos del texto que han tratado de realizar una clasificación concuerdan en afirmar la dificultad de establecer una tipología de los textos. Las escasas propuestas que ha habido provienen de tres fuentes: de los estudios literarios, de la teoría de la traducción y de la lingüística del texto.

Para intentar una aproximación a las diversas clasificaciones de los discursos y de los textos, se ha de partir de la distinción entre dos conceptos que a menudo han sido confundidos: el concepto de “género discursivo” y el concepto de “tipo de texto” (vid. Calsamiglia y Tusón, 2002: 252). Desde antiguo los estudios de teoría y crítica literaria han tenido como base la clasificación de los géneros discursivos de la *Retórica* de Aristóteles: *forenses*, *deliberativos* y *epidícticos*, y los clásicos géneros literarios: *lirica*, *épica* y *dramática* de la *Poética*, y esa tríada se ha mantenido hasta el siglo XIX. A estos se ha añadido en el siglo XX el género *didáctico-ensayístico*. Así pues la propuesta generalizada dentro de la teoría de la literatura es la de establecer cuatro grandes bloques de géneros (poético-líricos, épico-narrativos, teatrales y didáctico-ensayísticos), dividiendo cada uno, a su vez, en un amplio abanico de subgéneros.

Mijaíl Bajtín (1979), interesado por averiguar la relación entre los usos lingüísticos y la vida social, la ideología y la historia, estudia la estrecha relación existente entre el concepto de “género” y el de “estilo funcional” o “registro”. Para él los estilos lingüísticos o funcionales no son más que estilos genéricos de determinadas esferas de la actividad y comunicación humana:

En cualquier esfera existen y se aplican sus propios géneros, que corresponden a las condiciones específicas de una esfera dada; a los géneros les corresponden diferentes estilos. Una función determinada (científica, técnica, periodística, oficial, cotidiana) y unas condiciones determinadas, específicas para cada esfera de la comunicación discursiva, generan determinados géneros, es decir, unos tipos temáticos, composicionales y estilísticos de enunciados determinados y relativamente estables (Bajtín, 1979: 252; citado por Calsamiglia y Tusón, 2002:257 y ss.)

Lo que condiciona la existencia de un determinado género, según este pensador, son cuatro factores: los temas, la estructura interna, el registro o estilo funcional y la estabilidad de todo ello. Él distinguía entre *géneros primarios* o simples, que serían los relacionados con la conversación en

todas sus formas, y *géneros secundarios* o complejos, derivados de los simples, producto de la elaboración intelectual, que serían los literarios, periodísticos y científicos.

Estudiando los géneros discursivos primarios subraya la importancia de considerar la situación, las finalidades, la relación entre los participantes, así como la relación del enunciado con enunciados anteriores y las expectativas de respuesta (verbal, no verbal, inmediata, diferida) que genera dicho enunciado. Sus teorías coinciden con los modernos planteamientos de la pragmática, la etnografía de la comunicación y de la sociolingüística interaccional, por lo que sus teorías han tenido una notable repercusión en el ámbito del análisis del discurso y la lingüística del texto.

Las tipologías textuales establecidas desde la *teoría de la traducción* nacen principalmente de la tradición germánica de esta disciplina: O. Kade (1968) distinguía entre *textos pragmáticos*, de uso cotidiano, carentes de función estética, y los *literarios*; K. Reiss (1972) consideraba tres tipologías, *textos representativos*, *expresivos* y *apelativos*, partiendo de la función dominante del lenguaje; W. Wilss (1977) establecía la distinción entre *textos literarios* y *textos científicos*. Pero dentro de esta disciplina va a ser W. Koller (1983) el que lleve a cabo la clasificación más exhaustiva, si bien hay que considerar que se trata de una propuesta elaborada desde el punto de vista de la traductología, sin tener en cuenta específicamente la naturaleza textual. Koller clasifica los textos a partir de cinco variables:

- 1) *A partir de la función del lenguaje predominante:*
 - a) textos con predominio de la función representativa (científicos y técnicos);
 - b) textos con predominio de las funciones representativa y expresiva (textos literarios);
 - c) textos con predominio de la función apelativa (textos del mundo de la publicidad).

- 2) *A partir del contenido que se trasmite:*
 - a) textos no relacionados de forma específica con el contexto en el que se crean;
 - b) textos situados en un ámbito específico de la lengua original;
 - c) textos que aunque no están imbricados en el contexto de lengua en el que se escriben, son comprensibles porque dicho contexto se explica en el texto;
 - d) textos implícitamente enclavados en el contexto de la lengua original, si bien éste puede ser reconstruido total o parcialmente.

- 3) *A partir del estilo utilizado:*
 - a) textos que usan con frecuencia medios estilísticos;
 - b) textos neutros en cuanto a la lengua y el estilo;
 - c) textos intermedios.

- 4) *A partir de las características formales y estéticas:*
 - a) textos que utilizan medios especiales (rima, ritmo, etc.);
 - b) textos que no los usan.

- 5) *A partir de sus características pragmáticas:*
 - a) el texto tiene la misma finalidad en la L1 que en la L2 (no tiene un grupo específico de lectores);
 - b) el texto en la L1 se dirige a un tipo de lectores específico;
 - c) se dirige a un tipo de lectores específico pero su mensaje puede trascender a lectores de otras lenguas;
 - d) textos que se prevé que sean traducidos.

Por lo que respecta a la *Lingüística del texto*, Bernárdez en 1982, se lamenta de que no exista una teoría general ni un modelo tipológico completo elaborado. Si bien existe una tipología elemental en el campo de la literatura, nos referimos a la clasificación clásica por géneros: lírica, épica y dramática, o en los más recientes y complejos, el concepto de “género” no es utilizable para los textos no literarios de los que también se ocupa la *Lingüística textual*.

También Horst Isenberg (1978) postulaba la necesidad de establecer una tipología textual adecuada, que debía incluir los siguientes componentes (citamos por Bernárdez, 1982):

- 1.- una caracterización general de su marco de validez;
- 2.- una base de tipologización, es decir, un criterio (a ser posible completo) según el cual se diferenciarán los tipos de textos que se quieren caracterizar;
- 3.- un conjunto finito y pequeño de tipos de texto, definido sobre la base de la tipologización;
- 4.- un conjunto de principios de aplicación que ponen de manifiesto cómo deben referirse los tipos de texto a los textos individuales observables, o como deben integrarse los tipos individuales en los tipos textuales definidos en la tipología (1978:567)

En segundo lugar define las propiedades que debe mostrar una tipología textual:

- a) *Homogeneidad*: Todos los tipos deben caracterizarse de igual manera en relación con la base de tipologización.
- b) *Monotipia*: Un texto dividido no debe permitir que sus partes sean a su vez clasificadas como diferentes tipos de textos.
- c) *Rigor*: Un texto no se puede clasificar en dos tipos diferentes.
- d) *Exhaustividad*: La tipología debe ser capaz de clasificar todos los textos del campo de aplicación.

Isenberg establece las condiciones pero no desarrolla una tipología textual de acuerdo con los principios propuestos. Es solamente una teoría de la que no sabemos si posee una aplicabilidad práctica.

Guiomar E. Ciaspucio, en *Tipos textuales* (1994), lleva a cabo una reseña crítica de las tipologías elaboradas en la década de los 70 y 80 hasta 1994. De entre ellas destaca las clasificaciones llevadas a cabo con criterios funcionalistas (Halliday, 1985, entre otros), con criterios enunciativos (Bronckart, 1985), las que se apoyan en bases cognitivo-textuales (Werlich, 1975), en la organización del texto (Van Dijk, 1978), en criterios lingüísticos (Biber, 1985), y las que se basan en criterios cognitivos (Heinemann y Viehweger, 1991). De entre todas ellas, Ciaspucio se inclina por la tipología de los dos últimos, ya que no establecen tipos de textos sino que propugnan un enfoque basado en los procedimientos de composición, en la misma línea del análisis textual cognitivo de Beaugrande y Dressler (1981) que incorpora los diversos niveles de clasificación necesarios para distinguir entre textos, teniendo en cuenta los procesos mentales que llevan al autor a seleccionar los conceptos o los procedimientos que darán como resultado un texto. Estos procesos se generan a varios niveles:

1. *Tipos de función (expresiva, conativa, referencial...)*
2. *Tipos de situación (lugares, relación simétrica o asimétrica entre participantes...)*
3. *Tipos de procedimiento (especificación, explicación, narración...)*
4. *Tipos de estructura textual (distribución de las partes de un texto y su conexión)*

5. Esquema de formulación prototípico (convenciones y fórmulas lingüísticas propias).

Entre los modelos tipológicos propuestos, Bernárdez destaca el de E. Werlich (*Typologie der Texte*, 1975 y *A text Grammar of English*, 1976). Werlich tiene en cuenta dos criterios fundamentales:

- 1) los datos del contexto extralingüístico, básicamente social;
- 2) las estructuras de las oraciones que forman la “base textual”, que es la unidad que forma el comienzo del texto, no linealmente, sino en el sentido de “tema del texto”, y que se desarrolla para dar lugar al tema completo. Esta “base textual” puede definirse como una oración que representaría el “tema del texto”.

Werlich establece 6 tipos de bases correspondientes a 6 tipos de textos: *descriptiva – narrativa – sintética – analítica – argumentativa – instructiva*. Las bases *sintética* y *analítica* se entienden como integrantes de un tipo de base más compleja que llama “expositiva”. Cada una de estas bases se caracteriza por una estructura específica oracional.

Según Bustos Gisbert que se ocupa también de los problemas de tipología textual en un reciente ensayo sobre la construcción de textos en español (1996), Werlich en su clasificación, “si bien atiende a características textuales, no utiliza los mismos parámetros para caracterizar a cada uno de los textos. Se limita a cuestiones de relación de unidades informativas (secuencias), pero no atiende ni al contenido ni a la forma de cada uno de los tipos” (1996:94). Hay que recurrir para ello a los estudios de Van Dijk que aunque no se dedicara de manera específica a esta cuestión, abordó el tema de las tipologías textuales en *La ciencia del texto* (1978), desarrollando los dos conceptos clave de *macroestructura* y *superestructura*.

La *macroestructura*, a la que hemos aludido en el apartado anterior, es la estructura global del texto desde una perspectiva semántica, mientras que la *superestructura* ha de ser entendida como la estructura formal (equivalente a la sintaxis en el nivel oracional). Partiendo de este segundo concepto, Van Dijk describe de forma esquemática las superestructuras propias de la narración, la argumentación y el tratado científico. Este autor considera que para definir una tipología textual adecuada, han de tenerse en cuenta la macroestructura, la superestructura, las estructuras estilísticas y retóricas, las funciones pragmáticas y las funciones sociales. Si bien su propuesta es muy esclarecedora, todavía es incompleta ya que determina y ordena las partes que caracterizan las superestructuras de los tipos de textos que establece, pero no las justifica, no desarrolla su propuesta, sólo la esquematiza.

2. 2. 1.- La clasificación de secuencias de Adam

J. M. Adam recoge e incorpora las ideas sobre los géneros de Bajtín, las de las “bases textuales” de Werlich y la de los esquemas o superestructuras de Van Dijk y elabora el “modelo secuencial”, que es uno de los más influyentes en lo que respecta a la distinción de textos. En *Éléments de Linguistique Textuelle. Théorie et pratique de l’analyse textuelle* (1996), Adam ofrece dos definiciones de texto que aluden a su carácter secuencial, a la complejidad y heterogeneidad de su composición y a la trabazón que del inicio hasta el final liga sus partes formando una unidad de sentido:

1.-*Un texte est une suite configurationnellement orientée d'unités (propositions) séquentiellement liées et progressant vers une fine.* [El texto es una sucesión orientada configuracionalmente de unidades ligadas de manera secuencial y progresiva hacia un fin]

2.-*Un TEXTE est une structure hiérarchique complexe comprenant n séquences –elliptiques ou complètes- de même type ou de types différents.*

[Un texto es una estructura jerárquica compleja que contiene *n* secuencias –elípticas o completas – del mismo tipo o de tipos diferentes]

Y más adelante:

Le texte est un produit connexe, cohésif, cohérent (et non pas une juxtaposition aléatoire de mots, phrases, propositions ou actes d'énonciation) (1996: 109).

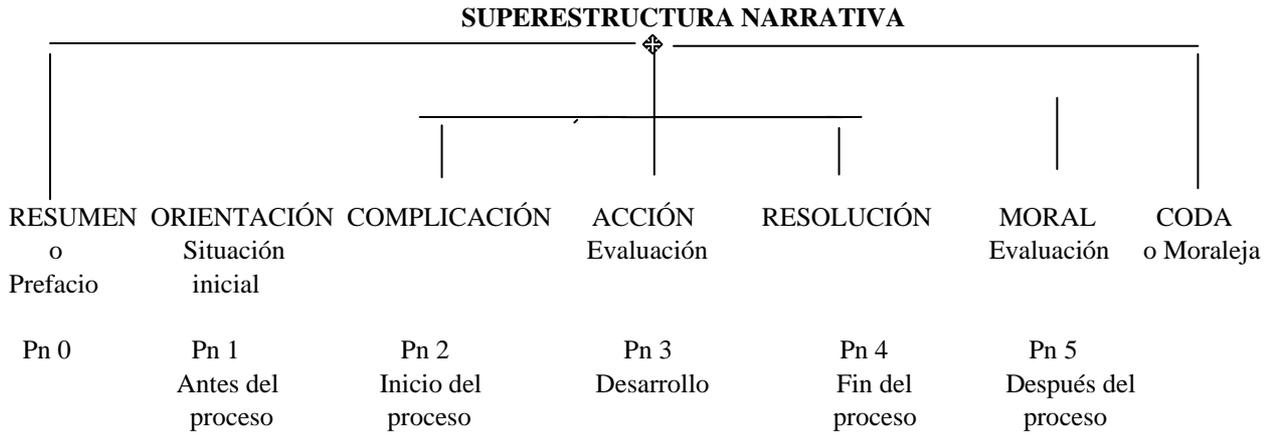
[El texto es un producto conexo, cohesionado, coherente (no es una yuxtaposición aleatoria de palabras, frases, proposiciones o actos enunciativos)].

Partiendo de que el texto no puede presentarse como un conjunto de secuencias homogéneas, ve la necesidad de postular un tipo de “secuencia textual prototípica” que proporcione los instrumentos para poder adscribir un texto a un tipo determinado, de acuerdo con las secuencias presentes en él. Se trata de unidades modélicas que clasifica a partir de los 5 tipos de textos que establecía Werlich (1975): *descriptivo*, *narrativo*, *expositivo* (que Adam denomina *explicativo*), *argumentativo*, *instructivo* (que denomina *inductivo*), a los cuales, en un primer momento (Adam, 1985), propone añadir otros 3 tipos: *predictivo*, *conversacional* y *retórico*, que describe mediante los parámetros: definición, función comunicativa, características lingüísticas, estructura y manifestaciones. Estos 8 tipos en la fase actual de la reflexión de este autor (vid. Adam, 1992: 17 y ss.) se reducen a 5 tipos elementales: *narrativo*, *descriptivo*, *argumentativo*, *explicativo* y *dialogal*, que describe del siguiente modoⁱⁱⁱ:

2. 2. 1. 1.- Secuencia narrativa

Es una de las formas de expresión más utilizadas por las personas. Como secuencia dominante o envolvente. El ser humano, como ser cultural y social, recurre a ella cuando necesitaba explicar los orígenes de su grupo (cosmogonías), o para explicarse a sí mismo o a los otros (autobiografías, biografías narraciones). Los mitos, las leyendas, las gestas de los héroes, las crónicas y la historia, los cuentos y relatos antiguos y modernos tienen también una secuencia narrativa. Su importancia es básica para la transmisión cultural. Como secuencia secundaria puede combinarse con el diálogo, la explicación, la argumentación e incluso con la descripción. La narración no sólo aparecerá pues en la literatura y en los géneros de ficción, sino que puede aparecer en los medios de comunicación, dentro de géneros periodísticos, en el ámbito académico, en el campo de la investigación, en sociología, antropología, sociolingüística, geografía humana, etc., siempre que se recurra a testimonios vivos, a *relatos de vida*, sean orales que escritos.

Según la estructura interna la secuencia narrativa posee seis constituyentes básicos (Adam, 1992): la temporalidad (sucesión de acontecimientos); unidad temática (ha de haber un sujeto-actor); transformación (cambian los estados: de pobreza a riqueza, de tristeza a alegría...); unidad de acción (mediante un proceso que inicia y se cierra); causalidad (hay intriga que se crea a través de las relaciones causales entre los acontecimientos). A partir de estos constituyentes se establece el siguiente esquema narrativo canónico:



Esta superestructura lineal posee, de hecho, un orden jerárquico más profundo:

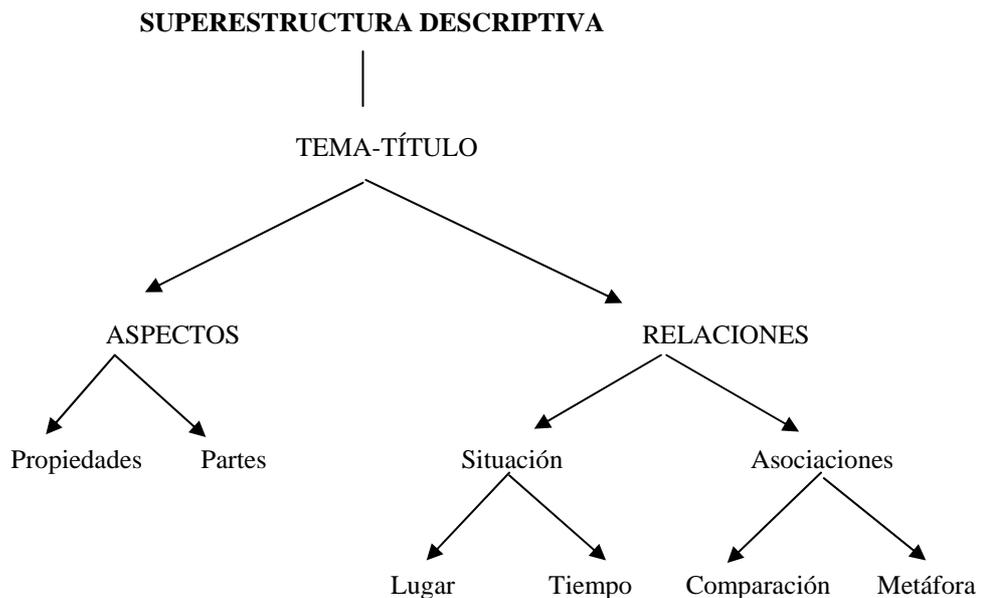


(Adam, 1987: 62)

Algunos elementos morfosintácticos y discursivos típicos de esta secuencia son: los tiempos verbales en pasado: para la acción, el pretérito indefinido combinado con pretérito anterior y pluscuamperfecto, y para las partes descriptivas de presentación del marco, el pretérito imperfecto; pero también hay que tener en cuenta el uso del presente “histórico” o el que se usa en la conversación espontánea para dar visos de realidad a la narración. Los conectores y los marcadores también se distribuyen según las partes: en la acción predominan los conectores y marcadores temporales, causales y consecutivos; en las partes descriptivas los espaciales y los organizadores discursivos que expresan el orden. En cuanto a los tipos de progresión temática, se combinan el de tipo lineal y el de tema constante, pues se trata de asegurar la unidad temática al tiempo que se hace progresar la acción con nuevos elementos. También es importante en la narración el punto de vista: narración en primera persona o en tercera persona, lo que implica un uso específico de las marcas morfológicas de los referentes de persona (deícticos).

2.2.1.2.-Secuencia descriptiva

Mediante la descripción representamos lingüísticamente el mundo real o imaginado y expresamos la manera de percibir el mundo a través de los sentidos y de nuestra mente que recuerda, asocia, imagina e interpreta. La descripción se aplica tanto a estados como a procesos y se realiza según una perspectiva determinada, subjetiva u objetiva, en diversos grados. Según el propósito de nuestro discurso –convencer, criticar, informar, etc.- la función puede ser expresiva, argumentativa, informativa, etc. Adam (1992) propone la siguiente organización secuencial esquematizada para la descripción:



Se parte en primer lugar de un tema objeto de la descripción, pasando después a la aspectualización (propiedades y partes). El tercer procedimiento es el de ponerlo en relación con el mundo exterior, tanto en lo que se refiere al espacio y al tiempo como mediante asociaciones de ese objeto o tema con otros análogos (comparación, metonimia, metáfora). Los referentes introducidos pueden ser a su vez tematizados, alargando la cadena. Los elementos lingüísticos-discursivos más característicos son la abundancia de léxico nominal (sustantivos y adjetivos), las aposiciones, oraciones adjetivas, complementación, así como los deícticos de espacio y de tiempo y los ordenadores del discurso. Hay también abundancia de enumeraciones y los verbos más frecuentes son: *es, está, hay, parece, tiene, constituye...*

2.2.1.3.- Secuencia argumentativa

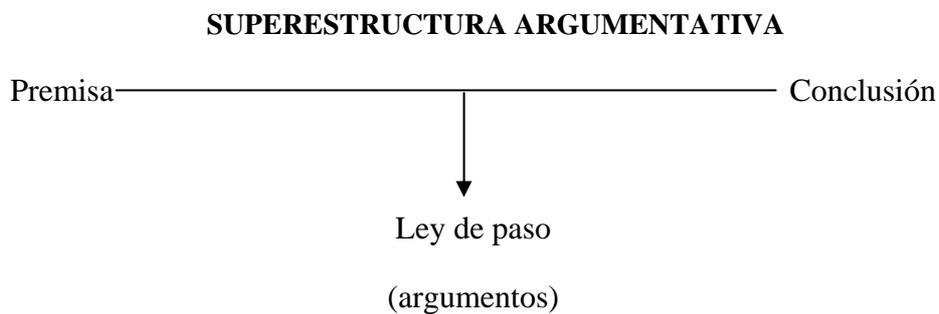
Las características principales son las siguientes:

- el objeto (cualquier tema controvertido, que se podría formular como pregunta y que admite diversos puntos de vista);
- el locutor (que ha de mostrar su manera de pensar y de interpretar el mundo);
- el carácter polémico (se manifiesta la oposición, el contraste);
- el objetivo (convencer de la propia opinión al interlocutor, al público).

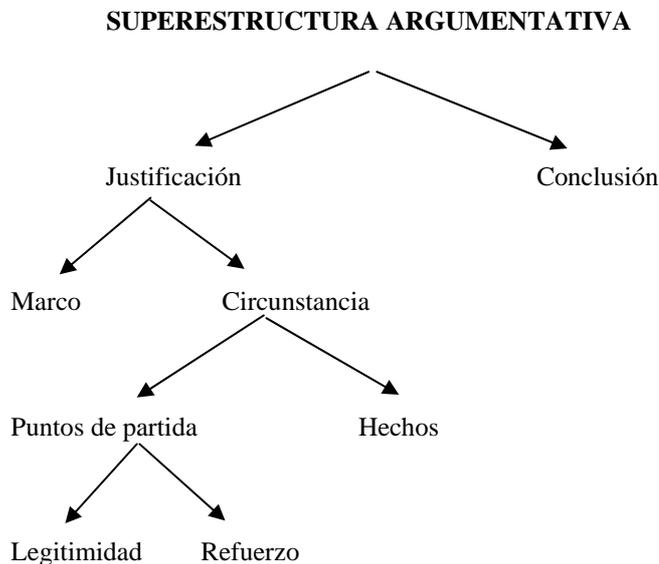
La organización se construye sobre un esquema de tesis y antítesis sostenido por partes en confrontación: se parte de una premisa o premisas, se dan una serie de argumentos y se llega a una conclusión. En un texto argumentativo puede haber descripciones, narraciones, así como explicaciones que funcionen como argumentos de la tesis que defiende el autor/locutor.

Entre los recursos lingüísticos-discursivos destaca la deixis personal, la antonimia, la modalización oracional y los conectores que articulan el discurso polémico y que se pueden dividir en tres grupos: contrastivos, causales y consecutivos, y distributivos, así como los condicionales, generalizadores y ejemplificadores (vid. Cuenca 1995), citado por Calsamiglia y Tusón (2002: 298).

El esquema de argumentación más simple, monologal es el siguiente:



Otro esquema de argumentación es el propuesto por Van Dijk (1978: 160):



2. 2. 1. 4.- La secuencia explicativa

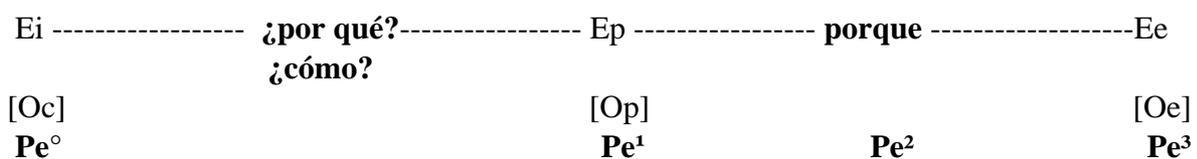
Algunos la han llamado texto *informativo* (Combettes y Tomassone, 1988, citados en Calsamiglia y Tusón, 2002: 307), otros *texto con base expositiva* (Werlich, 1975) que está en relación con la capacidad de aprender a partir de conceptos y de operaciones de análisis y de

síntesis. Adam propone *secuencia explicativa*, basándose en estudios semiológicos de Grice y en los análisis propuestos desde el punto de vista de la didáctica, ya que en este ámbito donde constituye el discurso fundamental de transmisión y de construcción del conocimiento. La explicación consiste en hacer saber, hacer comprender y aclarar, lo cual presupone un conocimiento como punto de partida. El contexto de la explicación presupone un agente de la transmisión que debe poseer un saber y un interlocutor o un público que sea capaz de interpretar a partir de su conocimiento previo, pero que necesita una aclaración. Hay un relación asimétrica entre el que sabe, el *experto* (profesor, técnico, investigador, periodista) y el que no tiene experiencia, el *lego*. La secuencia explicativa suele aparecer combinada con otras descriptivas y argumentativas.

El desarrollo, según Adam, es el siguiente: Se parte de un esquema inicial (Ei): la referencia a un objeto complejo [Oc], oscuro o difícil. El primer movimiento que surge a partir de él es una pregunta (*¿por qué?, ¿cómo?*), se trata del cuestionamiento que lleva a la construcción de un esquema problemático (Ep) donde el objeto [Op] se plantea un problema cognitivo que se ha de resolver. Se pasa después a la fase resolutive (*porque*) en la que se da respuesta al problema y se desarrolla el esquema explicativo (Ee) cuyo resultado es que el objeto queda claro e inteligible [Oe]. Cada uno de los momentos de la secuencia está representada por una macroproposición explicativa (Pe). En la secuencia inicial (Pe^o) nos encontramos con un enunciado que se presenta difícil. Este enunciado o enunciados se someten a la pregunta. Una vez problematizada la cuestión (Pe¹) se activa el proceso explicativo que se realiza concretamente en la Pe² mediante estrategias discursivas específicas de esta secuencia: la *definición*, la *clasificación*, la *reformulación*, la *ejemplificación*, la *analogía* y la *citación*.

El esquema prototípico se puede representar del siguiente modo (vid. Calsamiglia y –Tusón, 2002: 309):

SUPERESTRUCTURA EXPLICATIVA



Desde el punto de vista lingüístico discursivo es necesario que el discurso sea ordenado y claro; suelen aparecer marcadores orientativos, tanto para el proceso de enunciación como para la concatenación lógica de los enunciados. La terminología se selecciona según el nivel de explicación y puede ser reformulada o sustituida por perífrasis de distintos niveles de abstracción, con construcciones comparativas o metafóricas, cuando el conocimiento que se supone en el interlocutor exige el recurso a la analogía.

2.2.1.5.- Secuencia dialogada

La estructura del diálogo tiene que describirse atendiendo a una doble perspectiva: su carácter secuencial y su carácter jerárquico. El primero se refiere a que el sentido de cualquier fragmento sólo se puede interpretar justamente si se atiende a lo que se ha dicho antes o a lo que se dice a continuación; el segundo a que existen unidades de diferente rango imbricadas unas en otras,

de menor a mayor, en la construcción conversacional, desde la unidad mínima monologal hasta la interacción. El diálogo puede aparecer como secuencia secundaria o incrustada en otros modos de organización textual, así la novela y el cuento incluyen diálogos. La explicación y la argumentación tuvieron entre los clásicos la forma de diálogos, e incluso la poesía puede incorporar formas dialogales en los versos. Los diálogos constituyen en el cine, salvo poquísimas excepciones y en los documentales, la única parte verbal de la narración cinematográfica. También, al hablar, evocamos a menudo diálogos de nosotros mismos con otras personas o de otras personas entre sí para contárselos a nuestro interlocutor o interlocutores.

2. 2. 1. 6.- Secuencias instructiva, predictiva y retórica

Respecto a estas tres secuencias: *instructiva*, *predictiva* y *retórica*, (Adam, 1985), existen opiniones divergentes acerca de su inclusión o no como tipologías con la misma importancia que las otras cinco, dado que el tipo *predictivo* se podría integrar en el *descriptivo*, en el *narrativo* o bien en el *explicativo* o *argumentativo*, referidos al futuro; la *retórica*, característica del lenguaje literario, puede formar parte también de los restantes tipos; y *las instrucciones* pueden ser consideradas, como proponen Cassany, Luna y Sanz, en el prototipo *explicativo* o *expositivo*.

El tipo *instructivo* que había sido propuesto por primera vez por Werlich, es redefinido por Adam en 1985^{iv}, entendiendo su uso de una manera más amplia, como tipo *inductivo*, que *incita a hacer hacer*, y estaría representado por las recetas de cocina, las instrucciones de montaje o funcionamiento y las consignas en general.

Los tipos *predictivo* y *retórico*, junto al *conversacional*, fueron propuestos por primera vez por Adam en el citado ensayo de 1985. El tipo *retórico*, tal como lo define Adam, engloba, entre otros, los poemas, la prosa poética, las canciones, incluidas las oraciones, los slogan, los proverbios, las máximas, los dichos y los refranes. Como característica de estos textos, en los que predomina la “función poética” que señalaba Jakobson, hay que considerar la correlación entre el plano de la expresión y el plano del contenido, así como la utilización de figuras y, en mayor medida, medios retóricos, que entrañan un sometimiento del texto al metro y al ritmo y un juego de paralelismos (sintácticos, métricos, fónicos o gráficos) que incluso pueden llegar a alterar el orden sintáctico de la lengua.

Por último, el tipo *predictivo*, según Adam, es el que desarrolla el acto discursivo de *predecir* algo que *va a suceder* o que *debe suceder*, y se actualiza en las profecías, las previsiones, los boletines meteorológicos, los horóscopos, etc.

No entraremos en la polémica en torno a las propiedades específicas de estas tres tipologías, ni trataremos de demostrar que poseen características particulares propias que hacen ciertos textos semejantes entre sí, que si bien comparten rasgos de otros tipos, constituyen subgrupos de textos claramente definidos. Nosotros, en nuestro análisis, por motivos prácticos de clasificación y para obtener un resultado más esclarecedor y diversificado de las tipologías presentes en los manuales, hemos optado por incluir también los tipos: *instructivo*, *predictivo* y *retórico*, ya que nos permiten clasificar con más propiedad algunas secuencias cuya inclusión en uno de los otros tipos podría resultar ambigua e incierta, como las recetas de cocina, o textos que transmiten órdenes o instrucciones, las previsiones y pronósticos para el futuro, u otros textos donde prevalecen sobre otros los recursos retóricos como las poesías, las canciones, las greguerías de G. de la Serna etc.

Estas ocho secuencias prototípicas nos servirán de base para clasificar los textos recogidos en los manuales seleccionados, pero no son lo único que nos interesa averiguar en nuestro análisis,

sino también los géneros y subgéneros que se pueden incluir dentro de cada secuencia; los ámbitos o áreas del conocimiento del que proceden los textos, las esferas de uso, la función de los textos dentro de la unidad didáctica, la correspondencia de su uso con el que se se haría en la realidad y la propiedad de los requisitos que han de reunir los textos para lograr su cometido.

2. 2. 2.- Las tipologías textuales y los géneros

Uno de los problemas prácticos sobre los que han debatido los teóricos del texto y sobre los que no existe todavía unanimidad de criterios es el de distribuir los tipos y géneros textuales que se dan en la realidad dentro de las tipologías que hemos establecido en el apartado anterior. A modo de ejemplo, traemos aquí algunos de los intentos que se han realizado en este sentido. Anna Cicalese (2001) propone partir de la clasificación tipológica de los textos de Werlich (1976), *narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, instructivo*, como modelos individualizables, con características específicas, basados en esquemas cognitivos que se pueden presentar en múltiples formas y modalidades según contextos de producción diversificados. La autora esquematiza las características de las 5 secuencias prototípicas en un cuadro, basado en Lavinio (1990: 78-79)^v, que considera los diversos géneros a los que los mismos modelos han dado forma. Para cada uno de los tipos distingue: *el focus, la matriz cognitiva, las formas y los géneros*.

Traducimos del italiano y reproducimos el cuadro, tal como aparece en Cicalese, 2001: 44:

| Tipos | Focus | Matriz cognitiva | Formas y géneros |
|----------------------|---|---|---|
| Descriptivo | Fenómenos en el contexto <i>espacial</i> (personas, cosas, estados de cosas, relaciones). | Diferencias e interrelaciones de percepción en el espacio. | Descripción en textos narrativos ficcionales y no ficcionales. Descripciones en textos expositivos y descripciones científico-técnicas. |
| Narrativo | Acciones o transformaciones en el contexto <i>temporal</i> (personas, objetos, relaciones o conceptos). | Diferencias e interrelaciones de percepción del tiempo. | Textos teatrales, artículos de crónica, noticiarios, fábulas, leyendas, novelas, romances. |
| Expositivo | Composición (síntesis) Descomposición (análisis) de los elementos constitutivos de conceptos. | Comprensión | Manuales de enseñanza, ensayos divulgativos, definiciones, informes, memorias, tesis. |
| Argumentativo | <i>Relación</i> entre conceptos. | Juicio, establecer relaciones entre conceptos subrayando la similitud, los contrastes y las transformaciones. | Intervenciones en debates ensayos científicos, reseñas. Temas escolares, diálogos. |
| Instructivo | <i>Comportamiento futuro</i> propio o ajeno. | Planificación del comportamiento futuro. | Órdenes e instrucciones, reglas de juego, recetas de cocina, reglamentos y estatutos, discursos electorales. |

2. 2. 3.- Ámbitos de conocimiento y esferas de uso a la que se adscriben los diferentes tipos de textos

J. M. Castellà (1992) *De la frase al text* (Barcelona, Ampurias) plantea otra posibilidad de clasificación tipológica que pertenece al funcionamiento y la articulación social del discurso, así como de la capacidad de los individuos para reconocerlos. La agrupación de los textos, en consonancia con su naturaleza social se establece por *ámbitos de uso* de la lengua (Aracil, 1979):

- *Ámbito de los medios de comunicación* (radio, TV, prensa, publicidad): noticiarios, entrevistas, etc.
- *Ámbito académico* (enseñanza obligatoria): examen, apuntes, trabajos, resúmenes, etc.
- *Ámbito científico* (académico universitario): recensión, artículo, tesis, comunicación, ponencia, etc.
- *Ámbito cotidiano*: notas, cartas, postales, instrucciones, conversaciones, etc.
- *Ámbito de ocio* (textos de ficción y/o literarios): cine, teatro, novela, poesía, etc.
- *Ámbito cultural-asociativo*: intervenciones en asambleas, escritos en boletines, etc.
- *Ámbito político*: discurso electoral, programa de partido, etc.
- *Ámbito religioso*: misa, sermón, géneros bíblicos, etc.
- *Ámbito de la administración pública*: instancia, formulario, etc.
- *Ámbitos profesionales*: subdivididos en los oficios y ocupaciones en los que cabe utilizar la lengua de un modo específico: lenguaje comercial, bancario, de los seguros, médico, turístico, jurídico, etc. Y estos subdivididos a su vez por niveles que requieren mayor o menor grado de formalidad. Hay géneros que pueden pertenecer a más de un ámbito, por ejemplo, profesional y de la administración, pero ello enriquece su caracterización, no constituye un problema.

Un sistema como el que propone Castellà permite recuperar la tipología textual de Werlich-Adam, pero no ya como formas de clasificación de los textos, sino como *técnicas discursivas*, como herramientas para construir e interpretar los textos.

3. 2. 3. 1.- Criterios de clasificación de los textos de la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya propone un currículum para el primer nivel de la enseñanza de la Escuela Oficial de Idiomas de Barcelona en el que se incluye un apartado especial para los tipos de textos, que se seleccionan mediante cuatro criterios de clasificación:

| 1) La función predominante: | 2) El canal: | 3) El ámbito de uso: | 4) La relación entre los interlocutores: |
|---|--------------------|--|--|
| descriptivos narrativos expositivos argumentativos instructivos conversacionales predictivos literarios. | orales escritos | esfera privada esfera social y laboral esfera cultural ámbito académico | textos interaccionales textos dirigidos a una audiencia |

Así se generan unas listas de textos, de las que extraemos las relativas a los textos escritos que nos interesa analizar aquí, clasificados según el ámbito de uso:

a) Textos escritos pertenecientes a la esfera Privada

- Notas, telegramas
- Listas agendas
- Invitaciones, felicitaciones, dedicatorias
- Postales, cartas personales
- Fax, correo electrónico
- Diario personal

b) Textos escritos pertenecientes a la esfera Social y Laboral:

- Anuncios diversos
- Horarios de transporte público.
- Folletos de información general o específica (turísticos, de instrucciones de uso, sobre una institución o lugar público -museos, bibliotecas...-, con información médica...
- Catálogos, listas de artículos y de precios
- Cartas de restaurante. Recetas de cocina
- Noticias de la prensa. Información meteorológica
- Gráficos estadísticos. Mapas conceptuales
- Formularios
- Ofertas y solicitudes de trabajo. Cartas.
- Currículum Vitae
- Cartas formales
- Telegramas formales
- Fax y correo electrónico
- Comunicaciones internas de trabajo (circulares, memorandos...)
- Informes, cartas. Actas de reuniones

c) Textos escritos, pertenecientes a la esfera Cultural

- Programaciones de radio y televisión.
- Cartelera de espectáculos.
- Críticas de espectáculos.
- Horóscopos.
- Editoriales de prensa.
- Artículos de opinión.
- Artículos de divulgación periodística.
- Cartas al director en la prensa.
- Entrevistas escritas.
- Cómic y fotonovelas.
- Letras de canciones.
- Poemas.
- Relatos breves (cuentos, historias, fábulas...).

- Novelas, biografías, memorias.
- Ensayo.
- Obras de teatro.

d) Textos escritos, pertenecientes al ámbito Académico

- Definiciones en los diccionarios.
- Entradas de enciclopedias.
- Enunciados de un ejercicio.
- Exámenes.
- Esquemas o explicaciones gramaticales.
- Fichas bibliográficas. Recensiones.
- Apuntes. Resúmenes de textos tratados en clase.
- Composiciones libres (descripciones, narraciones)
- Textos sobre el lenguaje y el aprendizaje de la lengua. Libros de texto.

Esta clasificación tipológica, con las oportunas adaptaciones, será la que adoptaremos en nuestro análisis, ya que a nuestro entender establece de forma clara y apropiada una relación estrecha entre tipologías, esferas de uso y géneros literarios, que reúne en sí diversas propuestas de clasificación precedente y realiza una síntesis de las mismas.

III. 3.- Otras disciplinas interesadas en el estudio del texto: La nueva retórica y la teoría de la enunciación

La retórica clásica fue una de las primeras teorías que se plantearon el estudio del texto y de la relación entre el hablante/orador y su audiencia. Van Dijk (1983:19) dice que se puede considerar la retórica como un precedente histórico de la ciencia del texto, teniendo en cuenta que ésta se ocupaba de la descripción de los textos y de sus funciones específicas. Su recuperación se ha originado en dos vertientes distintas que han dado lugar a la nueva retórica contemporánea. Una de ellas tiene una orientación filosófica: Perelman y Olbrechts-Tyteca (1958) y Toulmin (1958) han realizado una revisión sistemática de la *argumentación* como teoría del razonamiento práctico sustentado en la experiencia, los valores y las creencias, ante hechos problemáticos. Subrayando el carácter dialógico de los procedimientos argumentativos han establecido las categorías de argumentos posibles para lograr la adhesión del público o audiencia.

La otra vertiente, fundamentada en la semiótica literaria de origen estructuralista, ha reordenado las categorías de la *elocutio* (Grupo :, 1970), promoviendo un replanteamiento de la teoría de las figuras y de los tropos. Ambas vertientes han contribuido a revalorizar la retórica y a incorporarla en los planteamientos del análisis del discurso. En ella se inspiran las propuestas actuales de los géneros como pautas y convenciones de las prácticas discursivas orales o escritas; sobre las fases de la *composición* textual y su posible combinatoria; sobre la *argumentación* en sus aspectos dialógicos y estratégicos; y sobre la *retórica de la elocución* aplicada no sólo al ámbito público del discurso parlamentario, periodístico, publicitario, político o judicial, sino también a las relaciones interpersonales en el ámbito privado.

Por lo que se refiera a la teoría de la enunciación, ésta parte de la concepción *dialógica* y *heteroglosica* del lenguaje de Bajtín (ed. 1979). El estudio del fenómeno de la *subjetividad*

propuesto por Benveniste (1966, 1974) y desarrollado por Ducrot (1980, 1984) y Kerbrat Orecchioni (1980) se integran también en los planteamientos textuales de Adam (1990, 1992) y en los semiolingüísticos de Charaudeau (1982, 1992). Aspectos de la construcción del sujeto discursivo y de la inscripción del sujeto en sus enunciados, como la *modalización* y la *polifonía del discurso*, han contribuido a delimitar el modo cómo el uso de determinados elementos de la lengua manifiestan tanto el grado de implicación del enunciador y enunciatario como la orientación argumentativa que adquieren los enunciados al conectarse entre sí en la secuencia discursiva. La teoría de la enunciación es, también una de las fuentes de algunos acercamientos semióticos al análisis del discurso (Eco, 1979, Lozano et al., 1982).

Bronckart y sus colaboradores a partir de una perspectiva ligada a la enunciación y especialmente a la psicología del lenguaje proponen un modelo de análisis de la acción lingüística que desemboca en dos grandes grupos de textos: “textos arquetípicos” (el discurso de situación, el discurso teórico, la conversación, la narración), y los textos ‘intermedios’, que participan en mayor o menor medida de los rasgos de los textos arquetípicos. Así, por ejemplo, entre los textos de situación y los teóricos, están los pedagógicos, los políticos, los editoriales de prensa, y entre el discurso de situación y la narración, los libros de viajes, las autobiografías, etc. La mayor parte de los textos reales son textos intermedios.

Existen muchos puntos de contacto entre el modelo de Adam y de Bronckart, pues ambos conciben el texto como producto de un acto de comunicación. Las diferencias son de método y de focalización: Adam destaca la función y la organización lingüística de los componentes del texto, Bronckart adopta un enfoque más psicolingüístico partiendo del discurso, de los factores generales que regulan la interacción comunicativa y determinan posteriormente las marcas lingüísticas que los manifiestan. Por otra parte, ambos tienen unas bases comunes: las funciones lingüísticas de Jakobson y la teoría de los actos de habla de Austin y Searle, y pueden ponerse en relación con teorías como la de los *registros* de Halliday (vid. Milian, citado en Cuenca 1992: 88)

III. 4.- Conclusiones: relevancia para nuestro estudio

El panorama que hemos trazado en los apartados anteriores da una idea, aunque sea aproximada, de la complejidad que encierra el estudio de la lengua y de las perspectivas interdisciplinares que se han de tener en cuenta a la hora de observar y analizar cualquier manifestación lingüística, sea oral que escrita.

Es limitado circunscribir la enseñanza/aprendizaje de una lengua al aspecto lingüístico formal, es decir, al estudio de las normas del sistema lingüístico correspondiente, tal como se venía haciendo hasta hace poco tiempo. Se ha de tener en cuenta el modo en el que el aprendizaje tiene lugar, cómo este aprendizaje se va construyendo en el individuo que se encuentra inmerso en un entorno social, cultural y afectivo, que influye y determina el modo de llevar a cabo su propio aprendizaje. Los aspectos psicológicos cognitivos, sociales, pragmáticos, comportamentales, comunicativos, forman parte del fenómeno del aprendizaje, ya que el aprendizaje de la lengua afecta a la educación global de la persona.

Es necesario que los manuales de enseñanza de las lenguas recojan las nuevas aportaciones de estas disciplinas en su planteamiento didáctico general para poder afrontar la labor educativa del modo más eficaz y completo posible. El manual ha de ser mediador entre la L1 del aprendiente y la L2 y ha de proponer situaciones de aprendizaje que potencien esta transferencia de conocimientos.

En cuanto a la relevancia y la función de los textos que se incluyen en los manuales, han de tenerse en cuenta, entre otras, las siguientes cuestiones:

- 1.- Los textos poseen un carácter supraoracional. No son ya las oraciones ni las estructuras gramaticales, sino los textos (enunciados), los que constituyen la unidad mínima de comunicación (Bernárdez, 1982; De Beaugrande y Dressler, 1981).
- 2.- Es necesario prestar atención a las aportaciones del análisis del discurso que advierte de la necesidad de considerar la diversidad de los usos de la lengua, de las situaciones, de los eventos de comunicación, y de los actos lingüísticos (Llobera, 1995)
- 3.- Los textos que se proponen para el aprendizaje han de estar contextualizados, han de formar parte de unidades que propongan actividades interrelacionadas y han de activar los conocimientos pragmáticos del alumno, ya que se aprende a partir de lo ya conocido.
- 4.- El texto ha de poseer una función natural, la misma que le correspondería en contextos extraescolares, no ha de ser una excusa o pretexto para enseñar meros contenidos lingüísticos, las actividades han de estar centradas en el significado.
- 5.- Los textos han de servir asimismo como fuentes de información y como estímulos para desarrollar actividades que promuevan la interacción. Es la interacción la que impulsa el desarrollo del aprendizaje, sea en contextos de instrucción formal que en contextos reales.
- 6.- Al mismo tiempo, los textos pueden ser un instrumento de “sensibilización lingüística”, es decir pueden considerarse como marcos donde se engloban contenidos lingüísticos en modo de hacer más patente su valor y función. Para ello es necesario partir de la consideración de la teoría de las tipologías y los géneros textuales.
- 7.- Entre las variables que influyen en el aprendizaje, juegan un papel importante los factores personales, afectivos, motivacionales y actitudinales, así como los relativos al estilo de aprendizaje. Es necesario dedicarles atención e incorporarlos en la selección de los textos y en la planificación y ejecución de las actividades que se proponen a partir de los mismos, ya que pueden incidir en los resultados del aprendizaje.
- 8.- El aprendiente es el centro de de la enseñanza, él participa activamente en la construcción del sentido de la información que recibe a partir de su propia experiencia. El enseñante le proporcionará los instrumentos y las informaciones necesarias, pero no interpretaciones ya hechas ni métodos de aprendizaje rígidos que impidan el desarrollo de las propias estrategias y recursos de aprendizaje.

Profundizaremos más estos aspectos en el siguiente capítulo donde intentaremos trazar un panorama de la evolución de la función de los textos dentro de la enseñanza de lenguas, a partir de diferentes enfoques y escuelas.

ⁱ Halliday, M. A .K. y Hasan, R. (1976), *Cohesión in English*, Londres, Logman.

ⁱⁱ Alcalá de Henares, Instituto Cervantes ([http//cvc.cervantes.es](http://cvc.cervantes.es))

ⁱⁱⁱ Para la información respecto a las 5 tipologías principales que aquí describimos nos hemos basado en Calsamiglia y Tusón (1999: 269-323).

^{iv} Adam (1985), “Quels types de textes”, en *Le français dans le monde*, n° 192, Paris, Hachette.

^v En este ensayo Lavinio parte de la diferencia entre discurso oral y escrito y de la tipología textual, para profundizar en modo particular en el texto descriptivo, así como en la fábula y el texto poético.