

UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO
FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES
DOCTORADO EN LINGÜÍSTICA Y LENGUAS
SEMINARIO: “*Lingüística del texto y del discurso*”

Dra. Florencia Miranda

Trabajo Final

Doctoranda: Natalia Ricciardi

AÑO 2017

Aportes de la Lingüística Textual para la comprensión de la concepción de texto subyacente en el examen internacional de español lengua extranjera DELE: algunos análisis

Introducción

El presente trabajo tiene por objetivo retomar algunas nociones centrales desarrolladas en el seminario Lingüísticas del Texto y del Discurso con el objetivo de analizar en un corpus discursivo las diferentes concepciones de “texto” subyacentes. Creemos que, de los instrumentos discursivos existentes para la estandarización y difusión de la lengua, específicamente, de la lengua española, los exámenes de dominio representan un instrumento de análisis interesante dado su carácter inclusivo o exclusivo a determinados espacios de poder (universidades, empresas, etc.) de los candidatos que a él aplican. Nuestro trabajo tiene, como principal objetivo, analizar algunas muestras de exámenes DELE con el fin de identificar las concepciones de texto subyacentes, entendiendo que es a través del texto que se proponen las diferentes pruebas de comprensión lectora y auditiva y las pruebas de expresión e interacción escrita y oral. Centraremos nuestro análisis en los textos propuestos para la comprensión escrita y para la expresión e interacción escritas.

Marco teórico

Tomamos las contribuciones de Miranda (2010), quien propone reunir las diferentes teorías que se han ido desarrollando desde el surgimiento de la Lingüística Textual (LT) dentro de dos paradigmas para concebir al texto como objeto de estudio: el paradigma que considera al texto como un objeto lingüístico y abstracto, es decir, comprensible fuera de todo contexto, y el que considera al texto como un objeto complejo producto de procesos semiolingüísticos, cognitivos, y sociales, y comprensible solo dentro de su contexto histórico y cultural de surgimiento, lo que hace que su sentido sea siempre un sentido situado. La autora retoma la clasificación propuesta en 1989 por la lingüista italiana Maria Elisabeth Conte, quien refiere a la diversidad de denominaciones para el término *texto* a partir del surgimiento de la lingüística textual en la década del 60. En un intento de

organizar esta diversidad propone analizar tres momentos (no necesariamente cronológicos), que identificará como *análisis transfrásico*, *construcción de las gramáticas del texto* y *construcción de las teorías del texto*, cada una de las cuales comporta diferentes concepciones del texto como objeto de estudio.

En un primer momento, refiere al salto significativo que se da cuando los lingüistas perciben que, para dar cuenta de fenómenos tales como la correferencia, la pronominalización, o la construcción tópico/ comentario, es necesario trascender la gramática del enunciado, la cual resulta insuficiente para explicar dichos fenómenos, y comenzar a pensar en una gramática del texto. En este primer momento, que la autora identifica como el de las *gramáticas transfrásicas*, se trasciende al enunciado como objeto de estudio y el texto es entendido como una secuencia coherente de enunciados (Isenberg, 1970:1). De esta forma, no es el texto en sí, sino las relaciones entre enunciados, que le otorgan coherencia al texto. Sin embargo, los fenómenos de correferencia y recuperación de elementos del texto no son condición necesaria ni suficiente para otorgar coherencia, ya que ésta no es independiente del contexto pragmático. Estas reflexiones dan lugar al segundo momento, el de la construcción de las *gramáticas del texto*, cuyo objetivo principal es poder dar cuenta de aquellos fenómenos inexplicables según una gramática del enunciado, proponiéndose determinar la diferencia cualitativa (y no solo cuantitativa) entre enunciado y texto. Una de las mayores preocupaciones de las gramáticas textuales será entender en qué consiste la competencia textual, esto es, la habilidad de cualquier hablante de una lengua de distinguir entre un conjunto incoherente de enunciados de un texto coherente, y con esta premisa se propone tres objetivos principales: determinar qué hace con que un texto sea texto definiendo sus principios constitutivos; determinar criterios para la delimitación de los textos; y diferenciar las varias especies o clases de texto. La principal preocupación de las gramáticas del texto será entonces explicar las regularidades internas del texto. Sin embargo, será solo a partir del tercer momento que existirá una preocupación en explicar el texto en relación con su contexto pragmático. Las Teorías del Texto, como identifica Conte, pasarán a centrar sus análisis en el texto en contexto, o texto en situación. Usando las palabras de Petöfi (1971, citado en Conte, 1989:20), se pasa del *co-texto* entendido como

regularidad interna del texto, al *con-texto*, entendiendo al texto junto a sus condiciones externas de producción, recepción e interpretación. Miranda (2010:29) considera que a partir de las Teorías del Texto es que el texto pasa a ser entendido como un objeto de estudio complejo, que comporta dimensiones psico-socio-semióticas, y que esta complejidad hace que sea imposible abordarlo de forma reduccionista solo en su realidad lingüística; e identifica dos tendencias derivadas del desarrollo de las Lingüísticas textuales anteriormente descritas: aquellas que consideran el texto como un objeto abstracto que puede definirse en términos puramente lingüísticos (Análisis transfrásicas y Gramáticas textuales) y aquellas que comienzan a ver al texto como un objeto empírico que comporta toda una serie de fenómenos semiolingüísticos, cognitivos, sociohistóricos y culturales que lo encuadran como un objeto complejo (2010:30).

En la misma línea de pensamiento Luiz Antônio Marcuschi ([2009] 2012), discute la evolución de la disciplina desde su surgimiento en los años 60 retomando las diversas definiciones propuestas para texto en el marco de la LT. El autor afirma que existen por lo menos dos alternativas para definir texto, siendo una de ellas basada en criterios internos al texto, esto es, observando el objeto de estudio desde el punto de vista estrictamente sistémico, o bien trascendiendo el sistema lingüístico y observando al texto como una unidad comunicativa relacionada al uso del sistema. De esta forma, propone discutir nociones de texto entendido en la “*imanência* del sistema lingüístico” (2012:22), y nociones que abordan al texto en su complejidad aplicando criterios temáticos y trascendentes al mismo. En la primera corriente el texto fue definido como “*sequência* coherente de sentenças”, definición que da lugar a una serie de asociaciones relacionadas: definición que da lugar a una serie de observaciones. Para comenzar, la propia noción de *sequencia* que, si se la considera una condición necesaria para la textualidad, podría resultar problemática a la hora de definir textos compuestos por solo una sentencia, por ejemplo: “Se ruega silencio”, o inclusive por una palabra: “Salida”. El autor presenta varias definiciones de texto (Harris, Harweg, Weinrich) que ilustran esta contradicción en relación a la noción de *sequencia*, o sucesión, resaltando que también la noción de *sentencia* podría presentar objeciones.

Con respecto a las definiciones de texto con criterios temáticos y trascendentes al texto, el autor propone una serie de definiciones que asumen criterios mucho más amplios que los puramente lingüísticos, lo que lleva a pensar al texto no ya como una *unidad lingüística* sino como una *unidad de comunicación*, en la que confluyen factores inherentes al amplio proceso de comunicación y en la que es considerada la relación entre producción, constitución y recepción de textos. En términos de Harweg¹ (apud Marcuschi, op. Cit. P:22), la primera tendencia de concepción del texto remitiría a una noción de texto *émico*, entendido como aquel que se realiza en su relación intrínseca al propio sistema lingüístico, siendo que la segunda tendencia entendería el texto en términos de texto *ético*, es decir, aquel que se define en la contextualidad de su surgimiento, considerándose, para tal entendimiento, (...) *o título, o nome do autor, a data, o local, e outros elementos.* (Marcuschi, Op. Cit., p. 24).

Con los fines analíticos que nos hemos propuesto para el siguiente trabajo tomaremos entonces estas dos tendencias para concebir al texto: ya sea en términos de texto *émico* o *ético*; ya sea a través de criterios estrictamente lingüísticos o bien temáticos y trascendentes al texto; ya sea entendiendo el texto como *unidad lingüística* o texto como *unidad de comunicación*, asumiremos, junto con Miranda (Op. Cit.), que el texto puede entenderse como **objeto abstracto**, definible en términos estrictamente lingüísticos, o como **objeto empírico**, definible a través de criterios contextuales lo cual abarca toda una serie de fenómenos no solo pragmáticos (que hacen a la realidad inmediata de la generación del texto como el título, nombre del autor, fecha y lugar) sino también fenómenos de orden semiolingüístico, cognitivo, sociohistórico y cultural que lo encuadran como un objeto complejo.

El texto como objeto complejo, empírico y singular:

Dentro de la tendencia que entiende al texto como objeto empírico definible en términos contextuales, asumimos, de acuerdo con Bronckart (2005:139), que todo texto empírico es producto de una acción verbal que se realiza movilizando recursos de una (o

¹ Harweg toma estas nociones a partir de la propuesta de Pike (1954)

más) lenguas naturales. A su vez, es resultado de un doble proceso de adopción y adaptación a través del cual el agente productor adopta del *architexto* (conjunto de géneros existentes) aquel género de texto que considere más adecuado de acuerdo a los parámetros de la situación de producción y, a su vez, este autor adapta el género escogido de acuerdo a la situación de acción por él internalizada en función de su experiencia personal. Este proceso de adopción y adaptación da como resultado un texto empírico singular que comporta características propias.

A partir de estas consideraciones, creemos que en los procesos de comprensión y producción de textos como manifestaciones empíricas de una lengua natural es necesario identificar la actividad social general en la que se inscribe la acción verbal, y el género de texto por el agente adoptado, a fin de inferir los valores atribuidos por el agente responsable de la acción verbal al contexto de producción. Con respecto a la identificación del género textual, nos interesan los aportes de Miranda (2010) sobre los marcadores de género, esto es, aquellos mecanismos de realización textual que auxilian en el proceso de recepción o comprensión, pudiendo ser, de acuerdo con la autora, **auto referenciales**, cuando expresan de forma explícita la categoría genérica del texto (*“Este artículo de opinión pretende discutir...”*) o **inferenciales**, que indican de forma más indirecta o implícita los parámetros que permiten al receptor, a partir de un trabajo de interpretación más exhaustivo en que activa sus conocimientos previos acerca del género, determinar de qué género se trata (*Érase una vez...*).

Para resumir, entendemos que, a través de un doble proceso de decodificación del código lingüístico e inferencia a partir de la activación de conocimientos compartidos por el emisor y el receptor, un abordaje del texto como objeto complejo deberá llevar a observar: la relación de la acción verbal con la actividad social general con la que se articula; el género de texto; las representaciones de los parámetros del contexto físico, esto es, la identidad de la persona (en cuanto diferente de otras personas en el mundo) y las coordenadas de espacio-tiempo (dónde y cuándo se lleva a cabo la acción verbal).²

² Bronckart afirma que “las representaciones de los parámetros del contexto físico se apoyan en dos capacidades cognitivas: la identidad de la persona (y su distinción respecto de “los demás”), y las coordenadas

Consideramos de fundamental importancia, en este punto, la indicación de la fuente del texto, dato que hará posible la recuperación de las informaciones relativas al contexto de circulación, fecha y lugar de producción, o emisor. También será necesario poder inferir el marco social general, esto es, la institución social (familiar, escolar, comercial, periodística, política, etc.) en el que se produce la interacción, las normas, reglamentos y formas de comportamiento que exige; el estatus del autor en cuanto enunciador, esto es, el papel social que él mismo se atribuye en cuanto autor del texto (periodista, docente, ciudadano, alumno, escritor, etc.); el o los destinatarios del texto, esto es, el papel que el autor le atribuye al receptor del texto lo que determinará, sobre todo, el registro utilizado, la utilización o descarte de determinadas formas y no otras, el apelo explícito al destinatario (a través del uso de determinadas proformas, SN, etc.) o no y los objetivos o finalidades de la interacción, identificando cuál es el efecto que el enunciador pretende provocar en el destinatario (informar, persuadir, convencer, atender un reclamo, etc.). Por otro lado, destacamos la importancia del soporte y su contribución para entender mejor el funcionamiento de los géneros textuales Miranda (2010); Marcuschi (2003), asumiendo que todo género tiene un soporte (revista digital, revista de papel, cartel de publicidad callejera, etc.).

Aspectos metodológicos

El corpus de investigación

Para la obtención de datos para nuestra investigación basamos nuestra observación en cuatro (4) exámenes DELE (Diploma Español Lengua Extranjera) del Instituto Cervantes, correspondiendo al nivel B1 y B2, y C1 y C2 del Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas.

Procedimientos de análisis

Los procedimientos de análisis cualitativos se basaron en dos objetivos generales para los cuales, a su vez, se definieron algunos objetivos específicos que posibilitaron su alcance. Nos proponemos, en primer lugar, identificar y analizar estas concepciones teóricas en los exámenes DELE a partir de la observación de los textos escritos propuestos

del espacio-tiempo. Esas capacidades se construyen ya en la primera infancia y, por lo tanto, todo agente-productor las posee (...) de manera que la descripción *a priori* de ese primer conjunto de parámetros coincide casi necesariamente con la representación que el agente productor posee". (1997:62)

en las pruebas 1 (comprensión de lectura) y 3 (expresión e interacción escritas). También, a partir de los aportes teóricos del ISD (Bronckart, 1997, 2005; Miranda, 2010, 2012) repensar una serie de parámetros relevantes para el abordaje del texto como objeto complejo y socio históricamente situado. Persiguiendo estos objetivos generales se establecieron los siguientes procedimientos de análisis:

-Relevamiento de los textos escritos propuestos en las pruebas.

-Identificación de la terminología para referirse al “texto” /etiquetas de géneros empleados las consignas de cada prueba de comprensión de lectura y de expresión e interacción escritas.

-Observación de la existencia (o no) de datos relativos al contexto de producción de los textos relevados.

Análisis de corpus:

Con el fin de ilustrar nuestro análisis proponemos tres ejemplos que consideramos representativos de la mayoría de los casos observados:

Ejemplo 1:

TAREA 1

Instrucciones

Usted va a leer seis textos en los que unas personas hablan de los programas de televisión que suelen ver y diez textos que informan sobre programas de televisión. Relacione a las personas [1-6] con los textos que informan sobre los programas [A-J]. HAY TRES TEXTOS QUE NO DEBE RELACIONAR.

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.

	PERSONA	TEXTO
0.	AURORA	D
1.	ISABEL	
2.	ÓSCAR	
3.	TINA	
4.	ADRIÁN	
5.	EVA MARÍA	
6.	DAVID	



0. AURORA

Me encantan los culebrones que ponen después de comer. Aunque la gente diga que este tipo de series no tienen mucha calidad, a mí me relajan muchísimo.



1. ISABEL

Soy una gran aficionada a los programas de divulgación científica. Me interesan sobre todo los programas que hablan del universo.



2. ÓSCAR

Me gusta mantenerme informado de lo que está ocurriendo en cada momento, pero no me conformo solo con una opinión. Por eso los debates son mis programas favoritos.



3. TINA

Soy muy competitiva y por eso me apasionan los concursos. Los sigo incluso por Internet, porque en muchos de ellos puedes participar a través de las redes sociales.



4. ADRIÁN

Soy aficionado al buceo y me encantan los animales, así que no me pierdo los documentales que te ayudan a descubrir la espectacular fauna marina.



5. EVA MARÍA

Desde que tuve a Carla, apenas tengo tiempo para ver la televisión. Lo único que puedo ver son los dibujos que echan mientras le doy la merienda.



6. DAVID

Quiero transmitir a mis alumnos de secundaria la importancia de estar concienciado con los problemas medioambientales. Y una manera de hacerlo es viendo programas que traten de estos temas.

PROGRAMAS DE TELEVISIÓN RECOMENDADOS

A	¡Artzooka! Este programa desarrolla habilidades manuales de manera lúdica y sencilla. El presentador, Bruno, explica a los niños cómo pueden hacer obras de arte con material de desecho que hay en cualquier lugar de su casa. En el próximo capítulo aprenderemos a hacer unas simpáticas marionetas.
B	El escarabajo rojo Esta semana el programa estará dedicado al agua, el elemento considerado por muchos expertos como el petróleo del tercer milenio. Un reportaje que analiza en profundidad los pros y los contras de la privatización del agua con expertos en la materia.
C	Redes En el próximo capítulo Vlatko Vedral, físico de la Universidad de Oxford, explicará a Eduard Punset cómo los objetos subatómicos pueden estar en más de un sitio a la vez y cómo dos partículas situadas en extremos opuestos de una galaxia pueden compartir información instantáneamente.
D	La fuerza del destino Adolfo logra hablar a escondidas con Matilde y aclarar los malentendidos. Ella le confiesa que está esperando un hijo. Para salvar la hacienda de la ruina, Humberto obliga a su hija, Matilde, a casarse con el adinerado Mendoza. Cuando Matilde le cuenta a Adolfo los planes de su padre, estos deciden huir juntos.
E	59 segundos Cinco expertos en diversos ámbitos disponen de 59 segundos para exponer sus puntos de vista y responder a las cuestiones planteadas en la mesa del plató. Destaca la labor de Mario Casado, que actúa como moderador del programa. El programa se puede seguir en directo por la web, donde los internautas pueden participar a través de las redes sociales.

El ejemplo 1 corresponde a la tarea 1 de la prueba 1 (prueba de comprensión de lectura). Es interesante resaltar que en las **especificaciones**³ del examen se menciona que el objetivo (“Focalización”) de la tarea es *extraer la idea principal e identificar la información específica en textos breves* y los “textos de entrada” propuestos para tal objetivo se detallan como *Anuncios publicitarios, cartelera, mensajes personales o avisos. Declaraciones o enunciados de 10-30 palabras*. En primer lugar, observamos, como en la mayoría de las consignas propuestas para la prueba 1 (comprensión de lectura), que se le propone al alumno la lectura de un “texto” (o varios), sin hacer ningún tipo de mención al género de forma explícita o implícita. Al observar los textos propuestos, podemos observar la falta a cualquier referencia al contexto de producción o cita a una fuente de la cual se han extraído los ejemplares, por lo cual inferimos que los textos no son auténticos, si no creados ad hoc para la situación de examen. A su vez, en términos de nuestro análisis lingüístico, entendemos que estos ejemplares de texto se presentan como objetos abstractos: secuencias

³ Disponible en: https://exámenes.cervantes.es/sites/default/files/DELE-B1_Especificaciones-2018.pdf

coherentes de enunciados o frases, comprensibles fuera de todo contexto de producción, lo que los reduce a un objeto lingüístico, cohesionado y coherente, entendiendo la coherencia en términos parciales, esto es, como un factor interno al texto que le provee sentido a partir de la relación lógica entre las sentencias.

Ejemplo 2:

OPCIÓN 2

Lea el siguiente mensaje que aparece en la página web del Ayuntamiento de su ciudad:

FIESTAS DE LA CIUDAD

Invitamos a todos los ciudadanos que lo deseen a participar en el foro de la página web del Ayuntamiento. Pueden participar opinando sobre las fiestas del año pasado y comentando qué actividades les gustaría que se programaran en las próximas fiestas de la ciudad.

Redacte un texto para enviar al foro en el que deberá:

- presentarse;
- decir a qué actividades asistió el año pasado durante las fiestas;
- explicar qué actividades de las fiestas del año pasado le gustaron más y cuáles menos y por qué;
- proponer varias actividades para las próximas fiestas.

El ejemplo 2 pertenece a la tarea 3 de la prueba (expresión e interacción escritas). Las especificaciones del examen para la tarea citada definen como objetivo (“Focalización”) de la misma *Redacción de un texto descriptivo o narrativo en el que se exprese opinión y se aporte información de interés personal, relacionada con experiencias personales, sentimientos, anécdotas, etc..* Cabe mencionar, sin ahondar en análisis que no son objeto de este trabajo en particular, que por lo menos llama la atención la definición de texto subyacente en las especificaciones, que nos llevan a pensar en las regularidades lingüísticas que caracterizan a un tipo de discurso (descriptivo, narrativo o argumentativo, -expresar opinión-) más que en un texto como una unidad singular y empírica perteneciente a un género reconocido socialmente, que sí se enumera en la lista de “textos de entrada”: *estímulo escrito en forma de breve noticia de una revista, blog, o red social que ayude a acotar y contextualizar el texto de salida.*

Observamos, en primer lugar, que la consigna hace referencia a un género, *mensaje*, y también al soporte, *página web del ayuntamiento de su ciudad*, del texto de salida. Al

especificar la producción escrita que finalmente será evaluada, el candidato es solicitado de escribir un “texto” para enviar “al foro” del ayuntamiento de la ciudad.

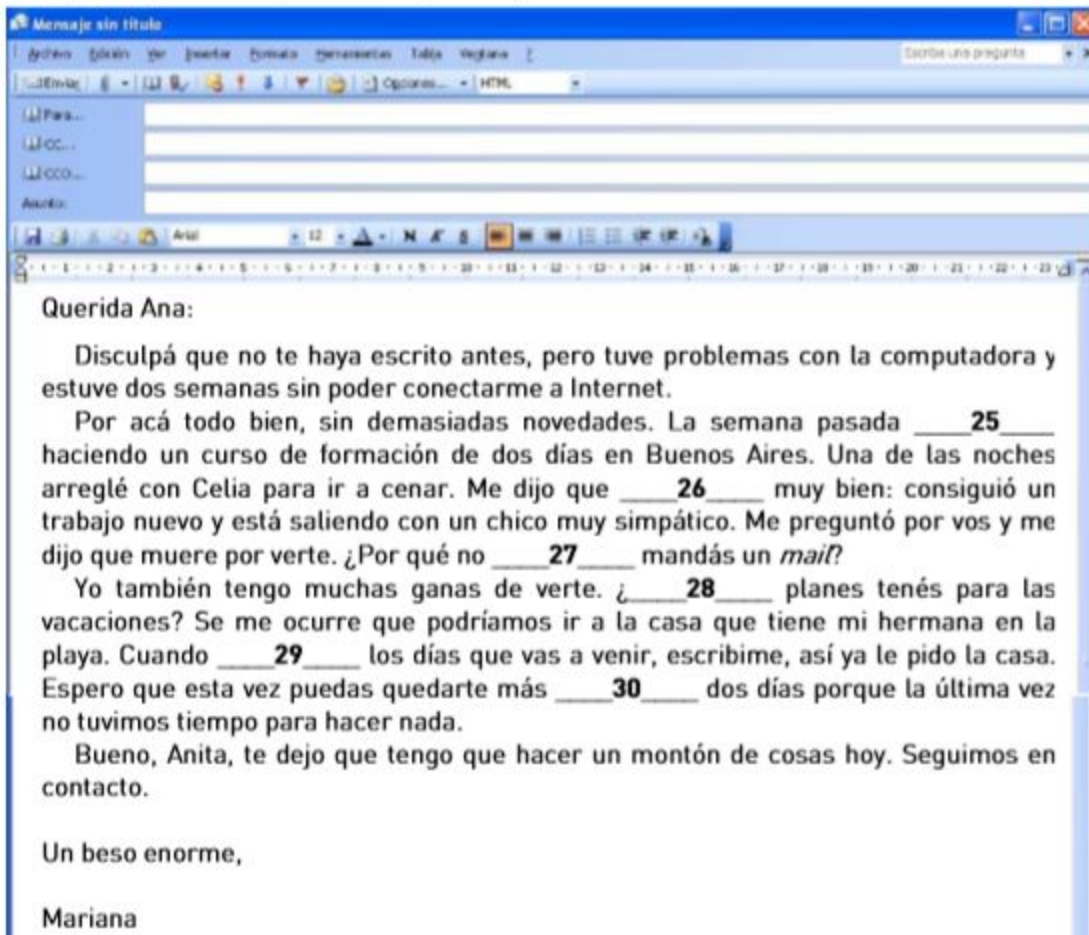
El texto de entrada carece de referencias o citas que lo encuadren como un texto auténtico situado. Se mostraría, sí, como una unidad lingüística comprensible fuera todo contexto, que presenta una secuencia ordenada de signos lingüísticos, que mantienen una coherencia semántica y sintáctica. Es interesante resaltar que el texto presenta dos referencias deícticas (“las fiestas del año pasado” y “las próximas fiestas de la ciudad”) que, paradójicamente, carecen de un referente exterior al discurso que pueda ser recuperado. Tampoco entraremos en la discusión didáctica, que podrá ser considerada en otras investigaciones, de la posible dificultad para la resolución de la tarea que podría presentar la inexistencia de tales referentes, esenciales para la recuperación de determinados datos que posibilitarían la escritura del texto pretendido (recordemos que se solicita al candidato describir estas fiestas a las que ha asistido el año pasado y justificar la preferencia por las mismas).

Ejemplo 3:

Instrucciones

Lea el texto y rellene los huecos (25-30) con la opción correcta (a / b / c).

Marque las opciones elegidas en la **Hoja de respuestas**.



En el ejemplo 3 es interesante observar, por un lado, la mención en la consigna al “texto” que debe ser leído y rellenado sin mencionar el género de texto del que se trata. Sin embargo, es posible identificar a partir de los elementos semióticos contextuales inmediatos, como el formato característico del mensaje electrónico, que se trata, efectivamente, de un correo electrónico. Marcadores inferenciales del género epistolar como el encabezado y la despedida (“Querida Ana”; “Un beso enorme, Mariana”) también permiten identificar la estructura global característica que permite encuadrar al texto en una unidad lingüística coherente desde el punto de vista semántico, puesto que presenta una secuencia de elementos lingüísticos que mantienen una relación referencial entre ellos y responden, estructuralmente, a una unidad global reconocible.

Consideraciones finales:

A partir de las observaciones y análisis desarrollados, fue posible identificar que los exámenes de dominio de ELE demuestran una preocupación en la presentación de textos entendidos como una unidad lingüística cohesionada, que en muchos de los casos puede incluso ser identificada con un género asociado a un ámbito social determinado (público, educativo, profesional, periodístico, etc.) a partir de sus rasgos semióticos (título, autor, plan textual, etc.) que lo encuadran en una estructura global plausible de ser reconocida (como una noticia, un anuncio, un correo electrónico, etc.). Sin embargo, la carencia de datos del contexto de producción o la falta de referencia, en muchos casos, a la fuente de la cual se extraen los ejemplares reducen el texto a un objeto abstracto, comprensible fuera de cualquier contexto socio histórico de producción, para cuya comprensión es suficiente tener el dominio del sistema lingüístico a fin de poder decodificarlo.

Creemos que al desestimar los rasgos históricos, sociales, culturales y subjetivos que comportan la singularidad de los textos como manifestaciones de la actividad comunicativa de una sociedad inscripta en una determinada coyuntura socio histórica, se manifiesta un claro interés en evaluar el dominio de un sistema abstracto, y no la lengua en uso.

Esta suposición se apoya también en la identificación del recurso en las pruebas a unidades lingüísticas abstractas que, en algunos casos, se limitan a una serie de elementos lingüísticos que, si bien responden a un orden sintáctico y semántico que les imprime sentido, carecen de una estructura global reconocible. Esto limita aún más la noción de texto subyacente, entendida como una secuencia coherente de frases, noción reduccionista que se asocia a los primeros intentos de definir una Lingüística del Texto que trascendiera el límite de la frase como unidad máxima del sistema de la lengua.

Sería interesante incorporar concepciones que ampliaran el horizonte de la evaluación y respondieran a lo que el propio Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas considera como *dominio*:

“Se entiende por prueba de proficiencia («prueba de dominio», en la terminología del Marco Común Europeo de Referencia la que tiene como finalidad determinar los conocimientos lingüísticos de un candidato y las posibilidades que tiene de desenvolverse en el mundo real, aplicando lo que sabe. Es decir, una prueba que pretende evaluar, a partir de la actuación de un candidato, las competencias que ha desarrollado. (...)

Este tipo de pruebas suelen estar constituidas por tareas de corrección objetiva, y tareas de corrección subjetiva, en las que el candidato debe demostrar tanto sus conocimientos lingüísticos como la capacidad de actuar en situaciones de la vida real utilizando la lengua objeto de estudio.”⁴

Bronckart (2007:142) propone una didáctica del sistema de la lengua articulada a una didáctica del funcionamiento textual a partir del abordaje en textos empíricos, con el objetivo de sensibilizar a los estudiantes sobre las condiciones de funcionamiento de los textos en su contexto comunicativo, contexto este que le imprime una cierta forma de planificación y selección de unas unidades lingüísticas específicas y no otras (el empleo de determinados tiempos verbales y organizadores discursivos, el apagamiento o manifestación de las voces que se muestran en un texto, etc.) con el objetivo general de dominar el funcionamiento textual.

Creemos que la capacidad de actuar en situaciones de la vida real está determinada por el (re)conocimiento de los géneros textuales que enmarcan las acciones de lenguaje, y por la identificación de una compleja red de factores contextuales que determinan las características semióticas y lingüísticas de los textos como manifestaciones empíricas de la lengua en uso. El reconocimiento y análisis del marco general que le da lugar a una acción de lenguaje, el papel social del autor de un texto en cuanto enunciador y el papel que este autor le adjudica a sus destinatarios, los objetivos de la comunicación, el momento socio histórico y el espacio geográfico en el que ese texto se produce, así como el soporte en el

⁴ https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pruebaproficiencia.htm

que circula, sitúan no solo al texto que es objeto de evaluación, sino también al candidato que debe demostrar su actuación en situaciones reales de comunicación.

Este proceso de evaluación de la proficiencia solo es posible si el material propuesto en los exámenes cuenta con determinadas características, como el recurso a textos auténticos que se presenten insertados en determinado contexto, brindando todos aquellos datos que posibiliten el reconocimiento de los parámetros físicos de su producción, y proponiendo un abordaje, a través de técnicas variadas, que permita inferir los parámetros sociosubjetivos que componen esa acción verbal. Solo de esa forma será posible aprehender una lengua extranjera a partir de las producciones verbales efectivas de sus hablantes.

Creemos que esta singularidad no puede ser desestimada a la hora de presentar un texto como objeto de evaluación. El texto es forma de semiotización de los conocimientos prácticos de una sociedad dada, depende de un género determinado y de una lengua natural particular cuyas entidades verbales portan valores históricos y socioculturales que emanan de ese género y de esa lengua (Bronckart, 2007:30), lo que lo presentan como un objeto didáctico privilegiado. Siendo los textos producciones verbales efectivas de una lengua natural, el recurso a ellos como uno de los principales instrumentos didácticos para la comprensión y aprehensión de esa lengua en contexto de enseñanza-aprendizaje, y como objeto de evaluación (de la comprensión y la producción oral y escrita) debería priorizar un abordaje que no desconsidere el contexto socio histórico y las particularidades psicológicas que les imprimen su materialidad. Entendemos, por lo tanto, que es importante que el candidato al DELE (y a otros exámenes de dominio), debería tener acceso a determinados parámetros que constituyen al texto empírico a fin de comprender su funcionamiento como objeto complejo, producto de una acción verbal inscripta en un ámbito social y cultural propio de la comunidad hablante de esa lengua cuyo dominio está siendo evaluado.

Referencias bibliográficas:

Bronckart, J. P. (2004). *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo sociodiscursivo*. Madrid, España: Fundación Infancia y Aprendizaje.

_____. (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Davila editores.

Consejo de Europa. (2002). *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas*. Madrid: Anaya. Disponible en: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> (español).

Conte, M. E. (1989) *La lingüística testuale*. Milano, Campi del sapere/Feltrinelli.

Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo, Brasil: Parábola.

_____. (2012) *Linguística do texto: o que é e como se faz?* São Paulo, Brasil: Parábola Editorial.

Miranda, F. (2010). *Textos e gêneros em dialogo. Uma abordagem lingüística da intertextualização*. Universidade Nova de Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian Editora.

_____. (2015) *Os textos no ensino de português língua estrangeira: teorias e práticas*. Revista EntreLínguas, Araracuara, v.1, n.2, p.291-310, jul/dez. 2015.

