



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

jmizzuno@uninorte.edu.co

Universidad del Norte

Colombia

Fonseca Mendoza, Clara Inés

Temporalidad y estructura de los géneros discursivos en un programa de español para extranjeros

Zona Próxima, núm. 16, enero-junio, 2012, pp. 86-95

Universidad del Norte

Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85323935008>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Temporalidad y estructura de los géneros discursivos en un programa de español para extranjeros

*Tense and genres in a Spanish as a
Foreign Language program*

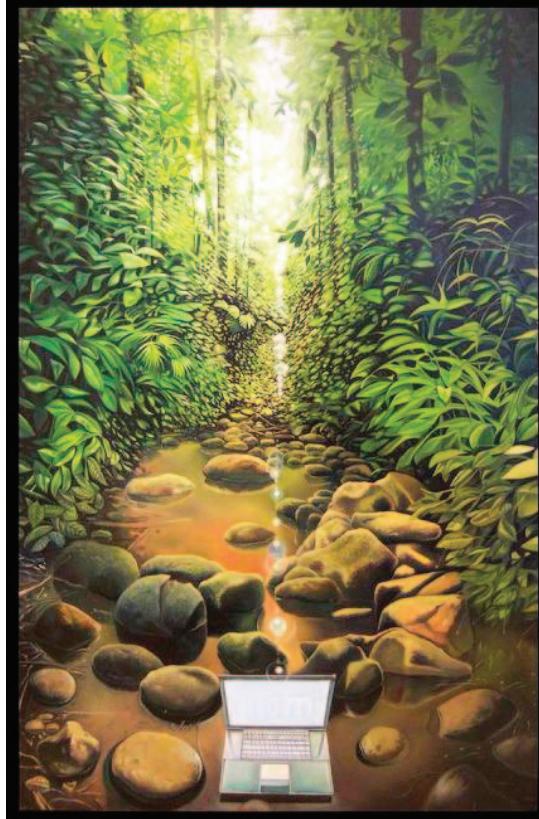
Clara Inés Fonseca Mendoza

zona
próxima

zona próxima

Revista del Instituto
de Estudios en Educación
Universidad del Norte

nº 16 enero – junio, 2012
ISSN 2145-9444 (on line)



[CLICK HERE](#)

ROBERTO RODRÍGUEZ
Dimensiones: 1.70 x 1.10 mt
Técnica: Oleo/lienzo

CLARA INÉS FONSECA MENDOZA
MAGÍSTER EN LINGÜÍSTICA (UNIVERSIDAD NACIONAL DE
COLOMBIA). PROFESORA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
DE LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA.
AVENIDA SAN MARTÍN Nº 6-50, APARTAMENTO 302,
BOCAGRANDE, CARTAGENA.
texcultura@hotmail.com

FECHA DE RECEPCIÓN: JULIO 12 DEL 2011
FECHA DE ACEPTACIÓN: NOVIEMBRE 17 DEL 2011

<p>A menudo se cree que para obtener logros en el aprendizaje de una lengua extranjera, basta con la inmersión de los estudiantes en contextos significativos. La gramática usualmente se circscribe al nivel de la oración y es vista como “carga pesada”. Estas apreciaciones pueden limitar al profesor e impedirle explorar recursos que asociados a los diferentes géneros discursivos procuren en sus estudiantes mejores resultados. Bajo estos supuestos, el objetivo de este artículo es comentar y ejemplificar algunos rasgos estructurales propios de los textos narrativos y expositivos, con énfasis en el tiempo y las formas verbales, para que los profesores de español como lengua extranjera consideren su inclusión en sus prácticas docentes, y así incrementar en sus estudiantes habilidades de lectura y escritura de esos tipos de texto.</p> <p>PALABRAS CLAVES: español como lengua extranjera, formas verbales, géneros textuales, temporalidad.</p>	<p>RESUMEN</p>	<p>Currently, one supposes that for achieving high levels of proficiency in a second language, an immersion in significant discursive contexts is enough. Grammar features are introduced only at sentence level, and sometimes they are perceived as “a heavy load”. Teachers could be constrained by these beliefs and they could also avoid using some resources that with text types (genres), can benefit students. Based on those assumptions, this article discusses and illustrates some typical features of genres, especially, tense and verb forms. This is done in order to help move teachers and students toward improving their writing and literacy skills in a second language.</p> <p>KEYWORDS: genres, Spanish as a foreign language, tense, verb forms.</p>
--	-----------------------	--

INTRODUCCIÓN

La distribución de patrones gramaticales se relaciona estrechamente con la estructura del discurso y por ello puede ser productivo considerarlos en la enseñanza de lenguas extranjeras: *"Increasingly, research in second language development suggests that a focus on form and attention to the linguistic features is necessary for students to develop competence in advanced literacy task..."* (Schleppegrell, 2003, p. 27). (Reiteradamente, la investigación en el desarrollo de segundas lenguas sugiere que un enfoque en la forma y la atención a los rasgos lingüísticos es necesario para que los estudiantes desarrollen competencias en tareas avanzadas de escritura). Lo que subyace a este punto de vista es que la gramática no se enseñe de modo descontextualizado, mediante, por ejemplo, los tradicionales métodos de llenar espacios con las formas verbales apropiadas; se propone, en cambio, que los estudiantes asuman el control de los recursos gramaticales disponibles para construir diferentes clases de textos. Así, respecto a los textos narrativos, la enseñanza de los diferentes tipos de verbos¹ les ayudarán a expresar sus experiencias y sus pensamientos; aprendiendo métodos de expansión de frase², los estudiantes podrán incluir y describir los diferentes personajes; el uso de los adverbios les permitirá ampliar la información y expresar juicios (Schleppegrell, 2003); distinguiendo el tiempo y las formas verbales que los expresan, reconocerán rupturas

que pueden marcar categorías³; estas rupturas también se identifican por marcadores discursivos específicos⁴.

Estos factores se señalan en el *Marco Común Europeo de Referencia* (2002) en donde se definen los niveles de dominio de la lengua en relación con las competencias comunicativas y sus componentes: las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas; en éstas últimas se ubican las textuales y discursivas. Algunos de los descriptores para el desarrollo de descripciones y narraciones en el MCER (Instituto Cervantes, 2000, p.122) son los siguientes:

A1: no hay descriptor

A2: cuenta historias o describe algo con la ayuda de una lista sencilla de elementos.

B1: realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas, mediante una secuencia lineal de elementos.

B2: desarrolla descripciones o narraciones claras ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales, con detalles y ejemplos adecuados.

C1: realiza descripciones y narraciones detalladas integrando varios temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión apropiada.

C2: como en C1

Como se sugiere, el desarrollo de las capacidades narrativas y descriptivas de quienes aprenden

¹Verbos de acción, de pensamiento, de percepción, de estado; o verbos que expresen las actitudes de los hablantes (éticas, afectivas o estéticas)

²Por ejemplo: **Niña**/ Aquella **niña**/ Aquella linda **niña**/ Aquella linda **niña** que vivía en mi barrio....

³Los textos narrativos se escriben preferentemente en pasado; en español, el copretérito se usa en la orientación; el pretérito, en la complicación y en la resolución.

⁴Había una vez.../ De repente.../ Entonces.../

español como lengua extranjera puede ser progresivo, de acuerdo a los niveles de complejidad textual.

LOS TEXTOS NARRATIVOS

La narrativa puede entenderse como el relato secuencial de eventos o experiencias; de sus varias características, nombraremos sólo tres: (1) Delimitan tres momentos: uno inicial en donde se plantea la historia (Inicio), uno intermedio

caracterizado por un conflicto (Complicación) y uno final en el cual se resuelve el conflicto (Resolución). (2) Se emiten, preferentemente, en tiempo pasado. (3) Pueden incluir juicios valorativos formulados por quien escribe la historia.

Veamos en un ejemplo algunas implicaciones lingüísticas de las narrativas en el marco de un curso de ELE.

(1) Cuando llegué hacia calor y mis compañeros de cuarto me regalaron un abanico muy bonito⁵.

Cuadro 1.

Algunos conocimientos lingüísticos-textuales que deben tenerse para producir o comprender la secuencia narrativa (1)

Género discursivo: narrativo.	Elementos lingüísticos (oracionales y textuales) que contribuyen a mantener el hilo discursivo:
Etapas de estos tipos de textos: Complicación Cuando llegué hacia calor	<ul style="list-style-type: none"> - Tiempo verbal: pasado - Formas verbales: pretérito (llegué, regalaron); copretérito (hacia) - Oración subordinada adverbial temporal de simultaneidad (Cuando llegué...) - Oraciones compuestas por coordinación (cuando...y mis ...)
Resolución y mis compañeros de cuarto me regalaron un abanico muy bonito	<ul style="list-style-type: none"> - Expansión de Frase nominal: Nombre = compañeros Determinante + Nombre = mis compañeros Determinante + Nombre + Frase Preposicional = mis compañeros de cuarto - Cuantificador modificador de adjetivo : muy bonito - Sustitución por proformas: reemplazo de nombre por pronombre de objeto indirecto: me regalaron -Sustitución por Ø: elipsis de sujeto: Cuando (yo) llegué... -tipos de verbos: verbos de acción -Característica del verbo hacer como verbo impersonal.

⁵Adaptado de un ejemplo similar propuesto para el nivel A2 del Plan curricular del Instituto Cervantes (Instituto Cervantes, 2006: 293)

La construcción lingüística mostrada en el cuadro anterior, es congruente con lo que se espera desde puntos de vista gramaticales en un texto narrativo como el de la muestra, el cual tiene la forma de recuento de una experiencia más que la de una historia compleja. A continuación nos detendremos en el tiempo y las formas verbales con que preferentemente se abordan las narrativas.

EL USO DEL PRETÉRITO Y DEL COPRETÉRITO EN LA NARRACIÓN

Tal vez uno de los asuntos de mayor interés en la enseñanza de español a extranjeros es la distinción entre las formas verbales pretérito (pretérito indefinido) y copretérito (pretérito imperfecto), dado que dicha distinción no se encuentra en todas las lenguas del mundo. En líneas generales, el pretérito denota un evento con límites (acabados) en el tiempo; el copretérito, por su parte, denota eventos limitados con valores habituales y progresivos. El copretérito en inglés puede expresarse por el pasado simple y con los verbos modales *would* y *used to*.

En español, las diferencias entre estas formas verbales son notorias en los textos narrativos y, por ese motivo, es productivo enseñar esa distinción a los hablantes de otras lenguas en esos tipos de textos. La distinción se ha explicado así: "En las narraciones el co-pretérito pone a la vista los adjuntos y circunstancias de los hechos, y presenta, por decirlo así, la decoración del drama" (Brucart, 2003). "Mientras el pretérito indefinido sirve para representar la sucesión de hechos, el pretérito imperfecto por su carácter durativo se utiliza para la descripción de la escena" (Alcina & Blecuia, 1989: 794-795).

Veamos algunos aspectos temporales en relación con la estructura del texto narrativo, en el siguiente cuento de Jairo Aníbal Niño.

(2) [El señor presidente, olisqueando su pañuelo empapado en agua de lavanda, se paseaba por el mercado público en cumplimiento de la promesa de su campaña electoral, de que cada 8 días se pondría en contacto con el pueblo.]^{Inicio} [Saltó con agilidad un pequeño charco de agua podrida y **se puso** a estrechar manos sudorosas y de una aspereza de piedras de volcán.] De pronto, se **dió** cuenta que su finísimo reloj de oro **había desaparecido**. Se **empinó** en la punta de sus zapatos de charol y **vislumbró** el correr desalado de un muchacho. Con todas las fuerzas de sus pulmones **gritó**: "al ladrón! al ladrón! agarren al ladrón! maten al ladrón!"^{Complicación}. [Entonces, la muchedumbre se **abalanzó** contra el ladrón. Su guardia personal sólo **pudo rescatar** un par de ensangrentados zapatos de charol.]^{Resolución}

En esta narración son visibles los segmentos estructurales (Inicio, Complicación, Resolución, delimitados por los corchetes cuadrados) y los rasgos temporales (subrayados y resaltados) de los textos narrativos: excepto el diálogo introducido en presente (*agarren, maten*) toda la narración se plantea en pasado mediante algunas de sus diversas formas alternativas: pretérito, copretérito, pospretérito y antecopretérito. El inicio se marca por medio de tres formas verbales: una no personal (*olisqueando*) que da a entender el aspecto imperfectivo o de acción en desarrollo; un copretérito (*se paseaba*) y un pospretérito (*se pondría*) que señala la condicionalidad. Luego, en la complicación, se encuentra un momento incitante (en términos de Longacre, 1974) que anuncia el climax o complicación; este momento ya está marcado por el pretérito (*saltó, se puso*) formando parte de la complicación la cual está expresada en pretérito (*dio, se empinó, vislumbró, gritó*) excepto por el antecopretérito (*había desaparecido*) el cual marca una suerte de durabilidad del hecho narrado (el reloj no existía).

En suma, las alternancias temporales⁶ que demarcan rupturas o zonas de turbulencia (Lóngacre, 1974), permiten distinguir un segmento discursivo de otro y, eventualmente, marcar funciones discursivas distintas (Smith, 2003; Schepperrell, 2003); de allí el valor que pueden tener asociar la estructura del texto narrativo con la enseñanza del sistema temporal, modal y aspectual del español. Por ejemplo, en relación al ejemplo visto más arriba y de acuerdo a los niveles de aprendizaje del español como segunda lengua correspondientes, se podría plantear a los estudiantes un ejercicio como el siguiente.

Escriba en las columnas que demarcan las categorías de los textos narrativos, cada uno de los verbos encontrados, (Ver cuadro 2).

Con esto se confirma la expectativa del texto narrativo escrito en pasado y con la forma verbal predominante del pretérito en el núcleo, es decir, la complicación. Las demás formas verbales alternativas cumplen diversas funciones en la estructura global de la narración.

LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

A diferencia del texto narrativo que cuenta con una estructura canónica en la que es posible identificar categorías y funciones en gran medida determinadas por su organización temporal, el texto expositivo es muy variable: *"Expository texts*

⁶En español las formas verbales, en el modo indicativo, que pueden alternar (en la terminología de Bello) son: pretérito (murió), presente (muerre), futuro (morirá), copretérito (moría), antepresente (ha muerto), antecopretérito (había muerto), antepretérito (hubo muerto), antefuturo (habrá muerto), pospretérito (moriría), antepospretérito (habría muerto)

are seen to be less modal since their discourse is determined by its subject, and the logical structure built in their exposition rather than by who the speaker is, the audience or the temporal order of the speech acts" (Yaari, 1998). (Los textos expositivos parecen ser menos modales dado que su discurso se determina por el tema y la estructura lógica construida en su exposición más que por quién es el hablante, la audiencia o el orden temporal de los actos de habla). El texto expositivo no necesariamente plantea un orden de sucesos, en donde la temporalidad sería relevante; más bien, expresa conocimientos u opiniones, por así decirlo, simultáneas en donde la coherencia está dada por las relaciones establecidas entre el referente y los componentes textuales.

Algunas investigaciones sobre las características del texto expositivo señalan que éstas dependen del modo como se organiza la información en el discurso, teniendo en cuenta el tipo de conexión entre las ideas del texto (Richgels, McGee, Lomax & Sheard, 1987); una de esas formas de organización es el modelo problema-solución. Van Dijk (1983, p.166) sugiere que estos tipos de texto pueden ser un reflejo de determinadas estructuras de la realidad, a lo que Hoey (2001) alude como "modelos culturalmente esperados": si alguien describe un problema lo esperado es que relacione eventos que cambien la situación.

El modelo problema-solución es caracterizado por Hoey del siguiente modo: (1) una Situación previa que ofrece un contexto al modelo; (2) el Problema o aspecto de una situación que requiere una respuesta; (3) la Respuesta al problema; y (4) un Resultado positivo o una Evaluación. Problema y respuesta (o solución) son elementos obligatorios; situación previa y resultado, son opcionales.

Cuadro 2.
Estructura y temporalidad de la narración (2)

Tiempo y formas verbales→	Forma no personal	Copretérito	pospretérito	pretérito	antecopretérito	Presente
Categoría narrativa↓						
Orientación						
Complicación						
Resolución						

Al resolver el ejercicio se encontrará lo siguiente:

Tiempo y formas verbales→	Pasado					Presente
	Forma no personal	copretérito	pospretérito	pretérito	antecopretérito	Presente
Orientación	olisqueando	se paseaba	pondría			
Complicación				saltó se puso se dio vislumbró gritó	Había desaparecido	Agarren Maten
Resolución				abalanzó pudo rescatar		

Por otra parte el PCIC, nivel B1, presenta los siguientes recursos para desarrollar un texto expositivo: la definición, la afirmación general, la pregunta retórica, la exemplificación, la clasificación, la reformulación, el anuncio de resumen y la analogía (p. 378)

Por último, Duke (2000) señala que los textos informativos se definen como textos y contextos con algunas o todas las siguientes características:

- (a) una función para comunicar información acerca del mundo natural o social, dirigida hacia otro por alguien que se presume conoce más del tema;
- (b) una expectativa de contenido factual duradero;
- (c) construcciones verbales atemporales;
- (d) construcciones nominales genéricas;
- (e) vocabulario técnico;
- (f) material clasificatorio y de definiciones;
- (g) estructuras del tipo comparación/contraste, problema/solución, causa/efecto y otras similares;
- (h) repetición frecuente

del tema tópico; e (i) elementos gráficos como diagramas, índices, números de páginas y mapas.

Veamos en un ejemplo los rasgos temporales y algunos estructurales del texto expositivo

(3) Una ley de la naturaleza
 [Un pichón de pájaro encontrado muerto bajo un árbol no **ha caído** necesariamente por accidente]¹. [Los padres expulsarán una cría no por falta de comida, sino porque **está** enferma o **ha muerto** en el nido]². [Las crías sanas **abren** el pico instintivamente cuando sus padres **se acercan** porque siempre **tienen** hambre, por mucho que **se les dé** de comer]³. [Si una de ellas no “**boquea**” los padres saben que **está** enferma o muerta]⁴. [La **echan** del nido en beneficio del resto de los pájaros]⁵.

En primer lugar, es notorio que excepto una (la forma subrayada), todas las formas verbales corresponden al tiempo presente (las cuales están resaltadas), propio de los textos expositivos. La estructura, por su parte, corresponde a la de problema-solución y se organiza linealmente del siguiente modo.

Una *situación inicial* [1] que tiene la función de presentar el tema mediante una afirmación; el segmento está marcado por el antepresente (el efecto de “caer” aún es visible o perdurable en el presente), bajo una forma compuesta del modo indicativo.

Una *justificación* para la solución de un problema [2]. Esa ruptura en la estructura más o menos convencional del texto expositivo, constituye una verdadera “zona de turbulencia” dentro de la totalidad del texto y por eso se marca en un tiempo diferente: el futuro (expulsarán).

Viene enseguida el segmento discursivo que podría ser el núcleo de este texto expositivo; aquel que marca lo denominado por Duke (2000)

una expectativa de contenido factual duradero. En efecto el segmento [3] señala el estado de cosas en equilibrio, atemporal y corriente que ocurre en los nidos.

El segmento [3] funciona como dato necesario para la exposición del segmento [4] por cuanto en este se menciona un *problema* que puede ocurrir cuando ese estado corriente de hechos se altera.

Por último, a diferencia de los “desequilibrios” aparecidos en las narraciones (la complicación) el suscitado en el nido forma parte también del estado de cosas que allí suelen suceder; por ello se plantea en presente y tiene una sola forma de *solución* [5].

En esta caracterización que hemos hecho del texto expositivo son notorias ciertas asociaciones con el texto narrativo; ambos pueden hacer referencia a situaciones habituales o en equilibrio que, sin embargo, puede sufrir una transformación o desequilibrio el cual debe enfrentarse generando una situación final o un nuevo equilibrio (Hutchins, 1977). Comparando las nociones de equilibrio-desequilibrio y problema-solución, Hutchins ofrece una perspectiva de análisis del texto científico; en efecto, muchos de ellos pueden tener la siguiente estructura:

- Problema: propuesta de un paradigma o de una hipótesis; demostración de sus inadecuaciones; planteamiento del problema.
- Solución: establecimiento de una hipótesis alternativa; justificación de la misma

Ahora bien, como ya se mencionó, el rasgo diferenciador entre géneros es temporal: los textos narrativos, descriptivos y del tipo reporte

son temporales/dinámicos; los informativos y argumentativos son atemporales/no dinámicos; en ellos la progresión no está determinada por el tiempo (Smith, 2003)

CONCLUSIONES

Algunas investigaciones sugieren que los aprendices de una segunda lengua tienen mayor acceso significativo a los textos a partir de la comprensión de su estructura global. Por ejemplo Sharp (2004: 14), en un estudio sobre estudiantes chinos que aprenden inglés, dice: "...*organizational patterns can have a strong influence on reading and (...) the separation of various textual features for measurement as factors in reading difficulty is problematic, but can be achieved*" (... los patrones organizacionales [de los textos expositivos] pueden tener una fuerte influencia en la lectura, y la separación de varios rasgos textuales para medirlos como factores de dificultad en la lectura, es problemática, pero puede alcanzarse); en ese estudio particular los mayores problemas de comprensión del inglés como segunda lengua surgen debido a factores culturales relacionados con diferentes estructuras retóricas de los textos en inglés y en chino, problemas que posiblemente no sean los mismos para aprendices occidentales.

En este artículo hemos sostenido que además de esos factores pragmáticos y culturales que inciden en la adecuada comprensión de textos por parte de estudiantes de español como lengua extranjera, es posible alcanzar mejores niveles de comprensión y producción mediante la aprehensión de las diferentes escogencias gramaticales que ofrecen los textos. Hemos ejemplificado estas asunciones con el análisis de las relaciones entre la estructura textual y temporal de los géneros narrativos y expositivos; a partir de ello es notorio que aunque el tiempo ancla del primero es el pasado y del segundo, el presente, puede reconocerse en ellos segmentos discursivos que alternan diferentes modos discursivos (narrativos, expositivos, informativos, etc.), tiempos gramaticales (presente, pasado, futuro) y formas temporales (pretérito, copretérito, antepresente, etc.). Estas alternancias aportan a la definición pragmática de los géneros de responder a diferentes fines comunicativos; de allí su utilidad pedagógica en la enseñanza del español como lengua extranjera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcina, J. & Blecua. J. (1989). *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- Brucart, J. (2003). El valor del imperfecto de indicativo en español [Versión electrónica]. Estudios hispánicos. *Revista de la Asociación Coreana de Hispanistas*, 27, 193-233.
- Duke, N.K. (2000). 3.6 minutes per day: The scarcity of informational texts in first grade [Versión electrónica]. *Reading Research Quarterly*, 35, 202-224.
- Hutchins, J. (1977). On the structure of scientific texts [Versión electrónica]. *UEA Papers in Linguistics* 5, September, 18-39
- Hoey, M. (2001). *Textual interaction: an introduction to written discourse analysis*. London: Routledge.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Instituto Cervantes. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (A1, A2, B1, B2, C1, C2)*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Longacre, R. (1974). Narrative versus other discourse genre. En Brend, R.M. (Ed.), *Advances in pragmatics* (pp. 357-396). Amsterdam: North-Holland.
- Richgels, D. Mcgee, L. Lomax, R., & Sheard, C. (1987). Awareness of four text structures: Effects on recall of expository text [Versión electrónica]. *Reading Research Quarterly*, 22 (2), 177-196
- Schleppegrell, M.J. (2003). *Grammar for writing: academic language and the ELD Standards*. Santa Barbara, CA: University of California's Linguistic Minorities Research Institute. Recuperado el 21/02/2006 en: esolonline.tki.org.nz
- Sharp, A. (2004). Strategies and Predilections in Reading Expository Text: The Importance of Text Patterns. *RELC Journal*, 35 (3), 329-349. Recuperado el 10/03/2008 en: <http://rel.sagepub.com>.
- Smith, C. (2003). Aspectual entities and tense in discourse. En P. Kempchinsky & S. Roumyana (eds), *The Syntax, Semantics and Acquisition of Aspect*. (pp 223-38). Kluwe: Dordrecht.
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Madrid: Paidós.
- Yaari, Y. (1998). Texplay-exploring expository texts via hierarchical representation [Versión electrónica]. *Proc. of CVIF*, 25-31.