PROBLEMAS DISCURSIVOS EN LA INTERLENGUA DE APRENDICES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

M. Sonsoles Fernández López

1. Competencia discursiva

Todo hablante de una primera o segunda lengua ante una frase oída o leída al azar, como "Correcto, ¿dónde firmo?", "Por eso, una resolución de ese tipo agrava el conflicto", "...Y entonces ella contestó: sí quiero", sabe que pertenece a un texto o discurso[1] más amplio y no es difícil imaginar la situación o situaciones posibles en las que se diría e incluso el registro elegido. Es un buen ejercicio para empezar, comprobar la competencia discursiva de nuestros alumnos y pedirles que imaginen el antes o el después, la situación y los personajes de un fragmento textual. Ante una frase, por ejemplo, como " ... y entonces ella contestó: sí quiero" nos preguntamos: ¿pero, quién es "ella"?, ¿y ese "le" a quién se refiere?, ¿por qué "entonces", después de qué?, ¿qué le había preguntado?, ¿qué es lo que ella quiere?

Esas preguntas y sus respuestas se generan a partir de lo que llamamos la competencia discursiva.

La competencia discursiva es la capacidad de interaccionar lingüísticamente en el marco de un acto de comunicación, captando o produciendo textos con sentido, que se perciban como un todo coherente y adecuados a la situación y al tema. Ello implica que esos textos:

- Respondan a un tema dado y desarrollen una o más funciones
- Posean coherencia interna lógica semántica:
  continuidad, unidad y coherencia temática,
  organización y estructura.
- Tengan en cuenta la situación de comunicación:
  Interlocutores: posición social y situación relativa

1 "Discurso" o "texto" se vienen utilizando para referirse a las producciones que constituyen el mensaje de un acto de comunicación verbal. El matiz diferenciador viene dado por la propia palabra: "discurso" se refiere más al proceso semiótico, al "discurrir", al fluir de las ideas y de su unión coherente, y "texto", al resultado, al "tejido" acabado.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

Lugar
Función, intención
Tono
Género
- Con cohesión externa:
Deícticos y anafóricos
Conectores e índices
Tiempo y aspecto
Puntuación.

Los elementos textuales señalados no son los únicos, pero sí, creemos, son los que tienen más relevancia y los que más inciden en el desarrollo de la competencia discursiva en el aprendizaje de una lengua extranjera.[2]

Vista así la competencia discursiva, no se diferencia de la competencia comunicativa; de hecho no se reconoce o no se produce un discurso sin un cierto dominio lingüístico, pragmático, interactivo, estratégico y sociocultural. Sin embargo, desde un punto de vista más restringido -y si fuera posible delimitar los campos- el desarrollo de la competencia textual se centraría más en la coherencia y la cohesión de lo que se recibe o de lo que se intenta transmitir, aspecto, sin duda, el más descuidado en la didáctica. Tradicionalmente, se ha insistido en el dominio de la morfología, sintaxis, fonología y léxico, ya en sí mismas o integradas en la frase; el enfoque nociofuncional ha intentado además un acercamiento a la pragmática, sobre todo en relación al lenguaje oral y algunos de los métodos "comunicativos" se han preocupado también de recabar, junto con unas muestras "reales" de lengua, los conectores que entraman la cohesión y la adecuación de los diálogos en situación. Con todo, lo que ocupa más nuestra tarea didáctica es el adiestramiento en formar frases, en desarrollar la competencia lingüística y lo que al final pretendemos evaluar es la capacidad de comprender un texto, seguir el hilo de una novela o contar de forma comprensible una experiencia o una película; ejercitamos a nuestros

2 Para los conceptos que manejo sobre análisis del discurso me remito a los trabajos de Barthes, Bremond, Eco, Genette y Todorov en Communications, 8,1972. Véanse también: Albadalejo.T. y A. García Berrio [1982], Bal, M. [1985], Courtes, J., [1976], Dijk,T.A.Van [1980a y 1980b], Chabrol y otros [1973], Gumperz, J.J. [1982], Halliday, M.A.K. y R. Hassan [1976], Lozano, J. y otros [1982], Petöfi, J.S. y A. García Berrio [1978], Stubbs, M. [1987], Weinrich [1968 y 1979].
Vías de aplicaciones didácticas se pueden encontrar en los trabajos de Charolles, M. y B. Combettes en las revistas Pratiques, 6 (Sep.1975) , 11-12 (Nov.1976) y 13 (Ene.1977) y Langue Française, 38, (mayo,1978), Cook, G. [1988], García Domínguez, E. [1987], Kramsch, C. [1984], Ruck, H. [1980], Moirand, S. [1979], Riley, P. [1985], Vigner, G. [1982], Giacomi, A. y R. Vion [1986].
Una bibliografía más amplia sobre estas cuestiones puede encontrarse en Cable, Nov.1988, págs. 76-77.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

alumnos en la frase y luego los lanzamos al vacío a producir discursos. Tal vez, para llenar ese vacío sea válida la propuesta contraria: intentar desarrollar la competencia discursiva a expensas de la lingüística, proporcionar a los aprendices unas apoyaturas textuales e incitarles a captar un texto, a defenderse discursivamente sobre un tema, incluso con escasos recursos lingüísticos; la experiencia parece demostrar que con ese medio además de desarrollar la competencia discursiva se consigue también el desarrollo lingüístico, de un modo más eficaz que con el trabajo sobre estructuras aisladas.

En lo que sigue nos vamos a centrar en el lenguaje escrito y especialmente en la producción -en el escribir-, aunque el proceso nos haga referirnos también a la comprensión -al leer-. No consideramos, por ello, menos importante el discurso oral, sino que se trata apenas de delimitar el campo de trabajo y, aparte de que el elegido responde a una larga preocupación por nuestra parte, creemos que incide en un aspecto muy descuidado y sin embargo muy necesario en el dominio de una lengua.

2. Competencia discursiva de los aprendices

Los escritos de nuestros alumnos, normalmente se entienden. Al menos nosotros los entendemos; captamos el mensaje, intuimos los implícitos, reorganizamos mentalmente, si es necesario, las ideas, nos sonreímos ante los cambios de registro y reformulamos "bien dicho" lo que no "suena bien". Somos unos buenos cómplices, por lo menos hasta el momento de poner la nota. A partir de un determinado nivel, nuestros alumnos poseen ya una competencia discursiva en español pero... ahí empiezan los problemas.

Antes de entrar en los planteamientos didácticos que ayuden a resolver esos problemas, nos debemos preguntar cuáles son en cada caso. A continuación, presento un resumen de los problemas que se deducen del análisis de 108 composiciones de aprendices de español, procedentes de cuatro GLM distintos y en tres estadios de aprendizaje [Fernández, 1991].

2.1. Coherencia interna

2.1.1. Contenido:

Pérdida o desviación del tema o introducción de otros distintos al planteado.
Dispersión del tema y conclusión con aspectos colaterales.
Falta de contenido.
Retoricismo vacío.
Exceso de información colateral dispersante e innecesaria.
Contradicciones lógicas parciales: incongruencias, elementos incomprensibles o sueltos, omisiones, repeticiones.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

2.1.2. Estructura:

Falta de cierre o conclusión.
Entradas abruptas sin introducción ni situación.
Vueltas injustificadas atrás.
Mezcla de ideas.
Ideas truncadas.*2.2. Cohesión formal*

2.2.1. Correferencia:

Problemas con los demostrativos, pronombres y artículos.
Deícticos utilizados "en situación de ausencia".
Repeticiones de sintagmas que requerirían ser retomados anafórica mente, reformulados u omitidos.

2.2.2. Conectores:

Omisión de circunstantes que indiquen la temporalidad, la situación es pacial, el orden , los matices modales.
Uso inadecuado de enlaces conjuntivos.
Ausencia de nexos.

2.2.3. Tiempo y aspecto verbal:

Cambios injustificados entre el Pasado y el Presente, entre los Perfectos e Imperfectos.

2.2.4. Separación gráfica de ideas:

Ausencia de parágrafos o divisiones aleatorias.
Falta de separación entre oraciones, o por el contrario separaciones indebidas.

Las estrategias que los aprendices ponen en juego o que traducen esos problemas discursivos se pueden sintetizar en las siguientes:

- Cambio de tema (muy raro).
- Síntesis del contenido a lo esencial.
- Reducción de conectores y circunstantes discursivos; pacto supuesto con el lector para que supla los implícitos.
- Repeticiones de frases que eluden los mecanismos de correferencia y que intentan ser aclaratorias.
- Reestructuraciones.
- Linealidad discursiva.
- Paso al Presente temporal, o uso de frases nominales como estrategia facilitadora.
- Mezcla de registros y pretensiones retóricas.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

Algunos fallos, como la falta de cierre, se pueden explicar por la lentitud en el proceso y la falta de tiempo. Otros se derivan de la falta específica de entrenamiento en la expresión escrita y en el conocimiento de los valores discursivos de los elementos gramaticales y léxicos en juego.Encontramos pues, problemas que se refieren por un lado a

- el contenido (pertinencia, planteamiento coherente de las ideas, continuidad, unidad).
- la organización (apartados, introducción, secuencia, conclusión, adecuación al tipo de discurso).
- la situación en que se produce el discurso (interlocutores, posición relativa, función, tono, registro).

y por otro lado, a

- el uso de las marcas formales de cohesión textual.

La lengua posee elementos específicos de correferencia para cohesionar el discurso. De entre las que suelen provocar más problemas al aprendiz de español señalamos:

Deixis y anáfora,
Conectores e índices
Tiempo y aspecto
Puntuación.

Las categorías que entran en juego en esos apartados no son extrañas para el alumno y, en la mayoría de los casos, ya las conoce, aunque sólo en el plano de la frase; ahora lo que pretendemos es poner de relieve los valores discursivos de esas mismas categorías, cuyo desconocimiento provoca una serie de errores que no se pueden corregir sino desde esa perspectiva.

Dado lo limitado del espacio de una comunicación[3] nos vamos a centrar apenas en los problemas que generan el uso de los deícticos y anafóricos

3. Análisis de algunos elementos de cohesión del discurso

3.1. Deícticos

Estos elementos son los que utilizamos para el señalamiento en la situación de enunciación -o sea cuando los interlocutores están "en presencia"-

3 Véase Fernández, S. [1990]. Para una presentación más desarrollada ver Combettes, J., Fresson [1975], Charolles, M. [1978], Maillard, M. [1974], Vigner, G. [1982].

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

y suponen una fuerte economía lingüística: el *ahora, aquí, éste, tú, mañana,* etc., en la situación de enunciación sustituyen a diferente sintagmas como *en ese momento, en mi casa,* etc. Existen situaciones intermedias como el teléfono y la carta, en las que esos elementos a veces son posibles (en el teléfono se comparte la situación temporal y se conoce globalmente la espacial -no en el contestador automático-); en la carta se establece una fecha y un lugar y el "aquí" y el "ahora", forman parte de la situación de producción, pero no de la de recepción.

En el relato y en el discurso diferido esos elementos no tienen cabida y deben sustituirse por perífrasis explicativas relativas a la situación de la que se habla o por anafóricos, o sea por elementos que se refieran a lo que se ha dicho o se va a decir en el discurso.

Véanse algunos deícticos y sus correspondientes anafóricos [Peña Marín, 1982]:

Deícticos	Anafóricos
Persona:	
yo, me, mi, conmigo, mío, >	él, se, si, consigo, su, suyo,
tú, te, ti, contigo, tuyo,	
Tiempo:	
ahora >	entonces
en este momento >	en ese momento, en el momento de...
hoy >	el mismo día, el día x
ayer >	el día anterior
mañana >	el día siguiente
hace un momento >	poco antes
dentro de poco >	poco después
la semana que viene >	una semana más tarde
Espacio:	
aquí, ahí, allí >	allí, en ese lugar
éste >	ése / éstos - aquéllos
venir >	ir
Modo:	
así >	de ese modo, del modo siguiente...

Aparte de toda una serie de elementos correlativos a la situación de comunicación: delante, detrás, a la izquierda, arriba, abajo, etc.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

Con frecuencia, el aprendiz comete errores con esos elementos, tanto en el discurso oral como en el escrito, y obligan al interlocutor a un esfuerzo adicional de comprensión, o a falsas interpretaciones. En muchos casos, esos términos se han adquirido sólo en el contexto de la situación de enunciación y es necesario practicar con el paso de una situación a otra. En otros, el problema es más complejo por la diferente cobertura del campo semántico de los términos equivalentes en español y en la lengua materna, como es el caso de *ir* y *venir* y del uso de los demostrativos. Aunque el problema se presenta tanto en discurso oral -relato- como en el escrito, en éste último es más constante porque, en principio, se trata de una comunicación en la que el interlocutor no está presente.

Proponemos a continuación tipos de actividades que pueden ayudar al aprendiz para superar esos problemas:

- Recontar, reescribir discursos producidos "en presencia" a discursos "en ausencia", pasando de la descripción de un itinerario o de una lámina presente, a las que se pueden hacer al que no tiene la imagen delante, o reescribiendo la página de un diario como si fuera un relato.
- Dar y seguir las instrucciones para un ejercicio de gimnasia, para una receta, un juego, etc., obligan especialmente a precisar los deícticos (Ejemplo, *pones este pie aquí y el otro ahí > pones el pie izquierdo en el embrague y el derecho en el acelerador*).
- A partir de un programa turístico de una semana, situarse en un día intermedio y narrar que se ha hecho los días anteriores y que se va a hacer los posteriores a esa fecha.

3.2. Anafóricos

Dentro de las marcas formales de cohesión textual, éstas son tal vez las más relevantes; son como testigos donde se van enganchando los hilos conductores del discurso, evitan repeticiones, retoman de forma diferente o más económica los *items*, resumen y ayudan a la memoria. Las marcas más utilizadas para ello son los pronombres, los demostrativos y los substitutos léxicos; otras categorías con un fuerte valor correferencial son los artículos y los posesivos.

3.2.1. Pronombres

En cuanto a los pronombres tanto de sujeto como de complemento, el problema que se genera, normalmente, es de ambigüedad, sobre todo cuando el pronombre se puede referir a más de un actante, agravado todo ello por los frecuentes fallos de concordancia que suele tener el aprendiz; así, no es difícil encontrar, por ejemplo, un *lo* o un *le* que no se sabe si se refiere "al padre", "a los

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

hijos" o "al viaje". En teoría, ese pronombre se referiría al último actante presentado, pero del contexto se deduce muchas veces lo contrario.

En cuanto al pronombre sujeto, las reglas discursivas en español son bastante complejas: la desinencia verbal actúa también como marca pronominal, lo que no ocurre en otras lenguas, por lo que se adiestra al aprendiz para que evite la repetición de este pronombre; sin embargo en el caso de sincretismo verbal, por ejemplo en la 1ª y 3ª persona (*venía*), puede ser necesaria una marca pronominal o léxica redundante; lo mismo ocurre cuando el referente está ya lejano. El aprendiz suele formar hipótesis contrapuestas, pues cuando interioriza que en la nueva lengua el verbo ya indica el sujeto, empieza a evitarlo sin percibir todavía las ambigüedades que ello genera. El uso del pronombre de primera persona -yo- complica algo más la situación, sobre todo en el lenguaje oral.

3.2.2. Demostrativos

En cuanto a los demostrativos, aparte de lo ya señalado en el apartado anterior sobre su valor de señalamiento en presencia, los errores recogen el desconocimiento de los valores anafóricos de esta categoría. (Si existe más de un actante, por ejemplo *alemanes y franceses* y se utiliza *éstos*, se está aludiendo a los últimos, a los franceses, no a los dos ni a *aquellos*, los *alemanes*, a los que por otro lado tampoco se podría remitir, con la forma *esos*). Ciertamente la categoría de los demostrativos es compleja, y en la didáctica del español se suelen abordar sólo como deícticos; consideramos, sin embargo, que sería rentable, dado que se concentran bastantes errores en ese problema, trabajar poco a poco en sus valores anafóricos discursivos.

3.2.3. Artículos

El uso de los artículos genera también un porcentaje alto de errores, a pesar de que los libros de textos y programas dedican un espacio bastante amplio a distinguir *el/un*, y el contraste uso/omisión; con todo, abordarlos desde la perspectiva discursiva puede favorecer la comprensión de su papel cohesionador del discurso y con ello, de los valores de cada una de sus formas; de hecho una de las maneras más simples de retomar el sintagma nominal se realiza a través del cambio de *un* por *el*.

3.2.4. Posesivos

En muchos casos el sintagma inicial no se retoma en sí mismo sino a través de lexemas asociados con el primero; en ese caso la correferencia puede estar realizada con los posesivos (*Madrid es una ciudad abierta; sus habitantes ....*).

3.2.5. Substitutos léxicos

Uno de los problemas con que se enfrenta el aprendiz es el de expresar cla-

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

ramente lo que quiere decir con los pocos recursos que posee. Por otro lado, en todo discurso se siente la necesidad, en algún momento, de sintetizar lo dicho y esa síntesis sirve de punto de partida para el desarrollo de lo siguiente. Estos dos aspectos llevan con frecuencia al alumno a repetir, casi con las mismas palabras, la idea que acaba de expresar; sin embargo la lengua posee otros recursos para cumplir esa función correferencial y son los substitutos léxicos, especialmente los parónimos e hiperónimos, los sintagmas parciales, las nominalizaciones y el uso de anáforas conceptuales que sirven para retomar los sintagmas nominales, los verbales o toda una parte del discurso.

La búsqueda de sinónimos e hiperónimos para no repetir el mismo lexema, siempre que es necesario retomarlo, es una vieja y conocida práctica (*decir, afirmar, añadir, puntualizar, insistir,* etc., *aspirina, calmante, fármaco, medicina,* etc.); sin embargo esa tarea entraña dificultades para el aprendiz, por sus propias carencias semánticas y por la poca ayuda o por la confusión que provocan los diccionarios.

Otra forma de retomar el sintagma nominal es a través de uno de los términos que pueden entrar en su definición, (para referirse sucesivas veces a la misma persona por, ej. a un compañero de clase *Ivan Tamani es checo, extranjero, alumno de segundo, muy guapo, economista,* etc. se puede aprovechar, según el contexto, una de esas características: "Ivan Tamani", "Ivan", "Tamani", "mi compañero", "el alumno checo", "el de segundo", etc.)

Las nominalizaciones retoman el sintagma verbal; ejemplo: *llegamos a las cinco y nos recibieron... > la llegada fue normal, pero el recibimiento fue apoteósico*; *han enviado... > el envío...*; *pretender nacionalizar.... esa nacionalización.*

Finalmente, las anáforas conceptuales, como *el problema, este trabajo, mi exposición, ese razonamiento, el caso expuesto, la historia, la solución* etc., interpretan los datos enunciados y facilitan el avance o la recapitulación del discurso.

Se presenta ahí todo un trabajo de léxico, que tal vez por su grado de abstracción no se realice mucho en clase, pero que como se puede observar es sumamente rentable para reforzar la cohesión textual y con ello la competencia discursiva.

Proponemos a continuación algunas actividades específicas de adiestramiento:

- Sobre un texto, subrayar los pronombres y relacionarlos con su referente; lo mismo con artículos, posesivos, demostrativos y substitutos léxicos.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

- Borrar los anafóricos, para que el alumno los escriba.
- Buscar el hiperónimo de diferentes lexemas; ordenarlos por grado de generalización.
- Definir nombres.
- Delimitar todos los nombres que se pueden aplicar a una cosa o a una persona.
- Proporcionar frases encadenadas en las que se repita, con la misma estructura, un elemento.
- Reescribir el texto, evitando las repeticiones, con substitutos léxicos, pronominales o con omisiones.
- Practicar nominalizaciones.
- Listar todos los posibles referentes lingüísticos que pueden substituir los diferentes sintagmas de una oración dada.
- Inventar una historia en la que intervengan dos o más personajes o grupo de personajes. Recontarla centrando el protagonismo cada vez en uno de los personajes.

4. Implicaciones didácticas

En esta comunicación nos hemos referido a los problemas discursivos que se le plantean al aprendiz de español, lengua extranjera, al elaborar textos escritos. Hemos sintetizado los errores y estrategias textuales, propios de esa competencia transitoria y nos hemos centrado en el uso de deícticos y anafóricos como marcas de correferencia textual.

Tanto en ese punto, como para los que se refieren al uso de de conectores de discurso y a la adecuación del tiempo y aspecto verbal, entran en juego categorías de la lengua conocidas normalmente por el aprendiz y que se trabajan en clase y están presentes en los materiales de enseñanza, pero casi siempre dentro de los límites de la morfología, de la sintaxis o del léxico, sin llegar a la perspectiva textual. Sin embargo, los problemas que hemos detectado, aún refiriéndose a esas misma categorías, son discursivos y posiblemente no se solucionarán si no se abordan desde ahí y teniendo en cuenta las funciones textuales que cumplen cada una de ellas. Recordemos el caso, por ejemplo, de los demostrativos que el aprendiz utiliza sólo como deícticos porque desconoce sus valores anafóricos, o la repetición de frases, o por el contrario las omisiones a que da lugar el carecer de los recursos léxicos de correferencia que hemos apuntado.

Concluimos reiterando la necesidad de plantearse cómo favorecer el desarrollo de la competencia discursiva del aprendiz. Aspecto, creemos, todavía bastante descuidado, dando entrada, en un proceso gradual, a las dimensiones

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

textuales de las categorías lingüísticas que entran en juego y proporcionando un trabajo de adiestramiento específico que genere recursos discursivos y facilite así la comprensión y producción de textos.

5. Epílogo

Terminamos como empezamos y solicitamos al lector el ejercicio de crear un contexto para las frases que proponíamos en las primeras líneas de este trabajo; en la frase, *por ejemplo, por eso, una resolución de ese tipo agrava el conflicto*, tanto el conector *por eso*, como los demostrativos y artículos y los mismos lexemas hacen referencia explícita a algo anterior, sin lo cual es una frase prácticamente vacía. Para terminar de una manera más lúdica, proponemos un contexto para la frase *y entonces ella le contestó: si quiero*

"... Se oyó un portazo.
- Adiós, se ha ido para siempre -se dijo el príncipe- no lo puedo resistir ni un minuto, me moriría.
Sin pensarlo más corrió hacia la ventana y empezó a gritar: ¡Princesa, Princesa, Princesaaa...!, ¿quieres casarte conmigo? ¡Princesa, Princesa, Princesaaa ...!, ¿quieres casarte conmigo?
Cansado y ronco de gritar, bajó los ojos y se encontró con la princesa, que sentada debajo de la ventana, lo miraba con cara divertida.
- ¿Te quieres casar conmigo? -repitió bajito entre hipo e hipo.
Y entonces ella le contestó: Sí quiero
Se casaron, fueron felices y a nosotros nos dieron con el plato en las narices."

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- *Actas de las III Jornadas Internacionales de la Enseñanza del español como lengua extranjera*, 1990, Madrid, Ministerio de Cultura.
- ALBADALEJO, T., Y A. GARCÍA BERRIO, "La lingüística del texto" en *VV.AA.* [1982], págs. 217-263.
- BAL, M., 1985, *Teoría de la narrativa,* Madrid, Cátedra, .
- COMBETTES, B. Y J.2W FRESSON, 1975, "Por une lingüistique textuelle" en *Pratiques*, 6.
- COOK, G., 1988, *Discourse*, Oxford University Press.
- COURTES, J., 1976, *Introduction á la sémiotique narrative et discursive,* Paris, Hachette.
- CHABROL Y OTROS, 1973, *Sémiologie narrative et textuelle,* Paris, Larousse.
- CHAROLLES, M., 1978, "Introduction aux problémes de la cohérence des textes", *Langue Française,* 38, págs. 133-154.
- DIJK,T.A.VAN, 1980a, *Texto y contexto,* Madrid, Cátedra.
- DIJK,T.A.VAN, 1980b, *Estructuras y funciones del discurso,* Madrid, Alianza.
- FERNÁNDEZ, S., 1991, *Análisis de errores e interlengua en el aprendizaje del español como lengua extranjera,* Madrid, Universidad Complutense.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...
Centro Virtual Cervantes

- FERNÁNDEZ, S., 1990, "La competencia discursiva", *Actas de las III Jornadas Internacionales de la Enseñanza del español como lengua extranjera* [1990].
- GARCÍA DOMÍNGUEZ, E., 1987, *Cómo leer textos narrativos*, Madrid, Akal.
- GIACOMI, A. Y R. VION, 1986, "La conduite du récit dans l'acquisition d'une langue seconde", *Langue Française*, 71, (Septiembre), págs. 32-48.
- GUMPERZ, J.J., 1982, *Discourse Strategies,* Cambridge University Press.
- HALLIDAY, M.A.K. Y R. HASSAN, 1976, *Cohesion in English*, Longman, .
- KRAMSCH, C., 1984, *Interaction et discours dans la classe de langue,* Paris, Credif Hatier.
- LOZANO, J. Y OTROS, 1982, *Análisis del discurso. Hacia una semiótica narrativa*, Madrid, Cátedra.
- MAILLARD, M., 1974, "Essai de typologie des substituts diaphoriques", *Langue Française*, 21.
- MOIRAND, S., 1979, *Situations d'écrit,* Paris, Clé International.
- PEÑA MARÍN, C., 1982, "Sujeto, espacio y tiempo en el discurso" en *Lozano y otros* [1982], págs. 89-169.
- PETÖFI, J.S. Y A. GARCÍA BERRIO, 1978, *Lingüística del texto y crítica literaria*, Madrid, Alberto Corazón.
- RILEY, P., 1985, *Discourse and Learning*, Longman.
- RUCK, H., 1980, *Linguistique textuelle et enseignement du français,* Paris, Credif Hatier.
- STUBBS, M., 1987, *Análisis del discurso*, Madrid, Alianza.
- VIGNER, G., 1982, *Ecrire*, Paris, Clé International.
- VV.AA., 1982, *Introducción a la lingüística*, Madrid, Alhambra.
- WEINRICH, 1968, *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*, Madrid, Gredos.
- WEINRICH, 1979, "Les temps et les personnes", *Poetique*, 38, págs. 338-352.

ASELE. Actas II (1990). M. SONSOLES FERNÁNDEZ LÓPEZ. Problemas discursivos en la interleng...

Centro Virtual Cervantes