LOS MECANISMOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LAS LECTURAS CREADAS *AD HOC* PARA LA ENSEÑANZA DE ELE (1): UNA PERSPECTIVA INTRATEXTUAL

Ana María Fernández Soneira
Universidad de Vigo

RESUMEN: En este trabajo nos proponemos analizar las lecturas graduadas creadas para la enseñanza de ELE, centrándonos en los mecanismos de coherencia y cohesión presentes en ellas, tras habernos formulado una serie de preguntas para enfocar dicho análisis.

¿Respetan los autores de las lecturas graduadas destinadas a aprendientes de ELE los mecanismos de coherencia y cohesión propios de este tipo de textos orientados a nativos? ¿Los contenidos que aparecen en ellas se corresponden con los ofrecidos por los manuales de ELE para los mismos niveles de enseñanza? ¿Las lecturas graduadas quebrantan ciertas convenciones lingüísticas en pro de una mayor y mejor comprensión de los textos? Estas son algunas de las cuestiones que abordaremos a lo largo de este trabajo apoyándonos en muestras de lengua tomadas de las mencionadas lecturas.

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, existen numerosos materiales complementarios creados para completar a los manuales de enseñanza de español para extranjeros tanto dentro como fuera del aula y para potenciar alguna de las cuatro destrezas lingüísticas que se trabajan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas.

A pesar del aumento de la presencia de materiales audiovisuales en este campo de la enseñanza, el texto escrito de ficción, destinado a un receptor específico, concebido

para fomentar la lectura por placer, sigue siendo uno de los materiales más usados por el alumno y más generados por las editoriales.

En este volumen presentamos dos trabajos, complementarios, en los que se va a trabajar con un tipo de textos creado ad hoc para la enseñanza de ELE, las lecturas graduadas, desde dos perspectivas diferentes: interna y externa. En este trabajo analizaremos estas lecturas desde la perspectiva interna, centrándonos en cuestiones relativas a la lingüística textual.

En primer lugar haremos un recorrido por los diferentes materiales complementarios de ELE elaborados por diferentes editoriales y por las lecturas graduadas que aquellas publican; en segundo lugar, haremos un breve análisis de los mecanismos de coherencia y cohesión, desde una perspectiva lingüística; en tercer lugar, aplicaremos ese análisis a las lecturas graduadas seleccionadas para comprobar si dichos mecanismos son respetados en los textos y si son trabajados en las prácticas que suelen incorporarse al final de estas lecturas; a modo de conclusión, apuntaremos unas breves reflexiones finales.

2. EL USO DE MATERIALES COMPLEMENTARIOS EN LA ENSEÑANZA DE ESPAÑOL LE/L2

> Con el auge de los enfoques comunicativos se ha observado un relegamiento de la lectura en los cursos y manuales de ELE debido al énfasis puesto en la expresión oral […] Sin embargo, si el objetivo de nuestros cursos es que el estudiante sea capaz de comunicarse efectivamente y de desenvolverse de manera autónoma en español, no le será suficiente la expresión oral (Lerner 1999: 401)

En nuestro ámbito de actuación, el universitario, esta afirmación de Lerner cobra pleno sentido, puesto que nuestros estudiantes, en un porcentaje elevado, no estudian español solo para aprender una lengua más de comunicación sino para ampliar su formación y sus salidas profesionales y, en estos casos, el conocimiento del español no pasa solo por saber hablarlo sino por tener un buen dominio de todas las destrezas. Hoy día el proceso de adquisición de una lengua se vincula al domino de tres grandes competencias: la comprensión, la expresión y la interacción, en los planos de la lengua escrita y oral. Dominar una lengua supone, pues, desarrollar las destrezas de comprensión escrita y oral, expresión escrita y oral e interacción escrita y oral, siendo capaces de utilizar todas ellas en cualquier situación comunicativa. Por ello, se hace imprescindible el uso no solo de los manuales de enseñanza o de materiales específicos que se centren en la gramática, el vocabulario o la expresión oral, sino también de materiales de lectura tanto para la comprensión de los textos escritos como para la posterior construcción

lingüística de textos. Partiremos para nuestro análisis de la definición de texto dada por Bernárdez (1982: 85):

> Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido 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.

En líneas posteriores abordaremos algunas de las cuestiones que se plantean en esta definición, sobre todo las que tienen que ver con la coherencia y con la estructuración de los textos.

2.1. Los materiales complementarios en la enseñanza de ELE

Las necesidades arriba descritas se reflejan en los materiales que las editoriales publican cada año. Así, junto a los métodos de enseñanza generales, que estamos acostumbrados a ver desde hace unos años, se van sumando materiales más específicos orientados tanto a un público clasificado tanto por edades, como por tipos de estudiantes o por nacionalidades, por poner algunos ejemplos. Estos materiales suelen englobarse en apartados tales como "Métodos de enseñanza", "Material complementario", "Fines específicos", "Cultura y civilización", "Gramática, ejercicios y verbos", "Juegos y actividades", "Lecturas", etc.

En el caso de las lecturas, las editoriales han optado por diferentes materiales de lectura concebidos con diferentes fines y para diferentes usuarios: lecturas graduadas, lecturas adaptadas, lecturas destinadas a jóvenes o a adultos, material escrito o material multimedia, etc. En este último año hemos observado un aumento de este tipo de materiales complementarios. A continuación citaremos algunas de las series de lecturas graduadas a modo de ilustración:

- Editorial Anaya: *El crimen de la Ñ* (Nivel Inicial)*, Desconcierto en el hospital* (Nivel medio)*, Un empleado ejemplar* (Nivel avanzado)*, Simple coincidencia* (Nivel superior).
- Editorial Sgel: *Nuevas narraciones españolas* (niveles elemental, medio, avanzado y superior); *Historias breves para leer* (Lectura + ejercicios); *Cuentos, cuentos, cuentos* (lecturas para alumnos con dificultades de comprensión lectora; niveles intermedio, avanzado y superior); *Colección Lee y disfruta* (lecturas + aclaraciones culturales, ejercicios para reforzar la gramática y el vocabulario, diccionario multilingüe y solucionario). En este último año han publicado algunas series de lecturas adaptadas al MCERL, algunas de divulgación como

la colección *Saber.es* que cuenta, por el momento, con dos títulos *El chocolate* (B1) y *F. C. Barcelona* (A2), y tras de lecturas originales, como la colección *Lector.es*, que presenta títulos de los niveles A2 y B1.

- Editorial Difusión: *Lola Lago, detective*, (niveles A1, A2 y B1), que es la serie que analizaremos en este trabajo; presentan además algunas colecciones ya clásicas de la editorial (*Aires de fiesta*, *Hotel Veramar*, *América latina*) y otras más novedosas tanto para jóvenes como para adultos (serie *Descubre*). La mayoría están adaptadas al MCERL.
- Editorial Edelsa: Colección *Para que leas*, lecturas graduadas en cinco niveles de dificultad; tiene además una colección de lecturas clásicas graduadas, en tres niveles (establecidos según el número de palabras que contengan las lecturas). LA editorial ha publicado una nueva colección de lecturas para jóvenes que sí está adaptada al Marco, *Aventuras para 3*, y que con tiene títulos de los niveles A1 y A2..
- Editorial Santillana: Colección *Leer en español* que contiene lecturas graduadas con audio en seis niveles, con un aumento progresivo de las palabras empleadas (con explotación didáctica de las lecturas, actividades con solucionario y notas aclaratorias sobre el léxico).
- Editorial Edinumen: Colección *Gominola*, cuentos para niños; Colección *Alejo y su pandilla*, lecturas para adolescentes; lecturas para adultos graduadas según seis niveles de dificultad (elemental I, elemental II, intermedio I, intermedio II, superior I y superior II).

2.2. Las lecturas graduadas

Las lecturas graduadas son textos ficcionales que han sido escritos para su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE. Suelen tener una extensión similar, una historia generalmente de tipo policiaca, de intriga. Muchos de ellos presentan, además del texto, ayudas para la lectura: notas explicativas, preguntas de comprobación de la comprensión lectora de los alumnos, etc.

En este trabajo no haremos una valoración de si estas lecturas son las mejores para los estudiantes de ELE. Es cierto que en algunos ámbitos de enseñanza, especialmente en el universitario, se prefiere trabajar con textos auténticos, si bien en los niveles más bajos a veces resulta complicado[1]. Es en estos niveles en los que nos detendremos puesto que las lecturas analizadas pertenecen a los niveles A1 y A2. La serie analizada contiene historias que se encuadran también en subniveles como el A2+.

1 Varela Navarro (2006) analiza el proceso de la lectura en la clase de español en los niveles más bajos.

La elección de esta serie entre todas las que hemos citado en líneas anteriores, responde a varios criterios: en primer lugar, queríamos una serie de lecturas orientadas a alumnos adultos; en segundo lugar, se trata de una serie muy prestigiada y con una estructura y unos temas que permitían realizar el análisis que nos habíamos propuesto; por último, hay pocas lecturas graduadas adaptadas al MCERL. En realidad, si uno hace una revisión de los materiales que aparecen en los catálogos de las editoriales tiene la impresión de que no es así, de que prácticamente todas las publicaciones están adaptadas, pero en realidad en el caso de las series de lecturas, muchas ya estaban publicadas antes del Marco y lo único que se ha hecho, como por ejemplo en la serie *Hotel Veramar* cuya primera edición es del año 1989, es hacer una reimpresión de los títulos cambiando las etiquetas nivel inicial, medio, superior,… por las etiquetas A1, A2, B1. Lo realmente importante de este cambio es saber si los contenidos de las lecturas se corresponden con los contenidos que el Marco común europeo de referencia para las lenguas establece para cada nivel de aprendizaje.[2]

Los títulos en los que nosotros nos hemos centrado para realizar este estudio sobre los mecanismos textuales han sido los siguientes:

Miquel y Sans (2003): Serie "Lola Lago, detective"

- *Vacaciones al sol* (A1)
- *Una nota falsa* (A2)
- *La llamada de la Habana* (A2+)

Algunas de estas lecturas cuentan además con un CD con radionovela, cuyo objetivo es dotar a los textos de una mayor autenticidad y facilitar su comprensión. Además de los textos hemos trabajado con el manual de enseñanza AULA (Corpas, Garmendia y Soriano, 2003, 2004 y 2008), por pertenecer a la misma editorial de las lecturas analizadas, con el objetivo de saber si los contenidos de ambos materiales se corresponden en cada nivel de aprendizaje.

Lo que nos planteamos comprobar es, por una parte, si los manuales dan pistas para que los alumnos sepan identificar los mecanismos de coherencia y cohesión en las lecturas y, por otra parte, si los recursos que sirven para cohesionar el discurso son tratados en las actividades complementarias que acompañan a las lecturas.

2 Ver, en este mismo volumen, Suárez Rodríguez, B. "La adecuación al Marco en las lecturas creadas ad hoc para la enseñanza de ELE (2): Una perspectiva intertextual", trabajo en el que se analiza si los niveles de competencia de ELE con los que las lecturas de ficción aparecen clasificadas se ajustan o no a lo que el MCER determina.

3. LOS MECANISMOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN

La razón por la que nos hemos centrado en este aspecto de análisis y no en otro está motivada por nuestra propia experiencia docente tanto en la enseñanza de español L1 como de español L2. A la hora de trabajar la expresión escrita y la comprensión lectora uno de los aspectos menos tratados en los manuales suele ser el proceso de escritura y este se revela fundamental para un buen dominio de la lengua; esta carencia ha sido ya resaltada por diferentes autores, como por ejemplo Fernández (1991: 18): "Los valores de cohesión, economía y precisión que cumplen los anafóricos en el discurso apenas se consideran en las clases de ELE y con ello se pierden las ventajas de captación de la globalidad del texto que ofrecen estas formas".

La experiencia nos ha demostrado que incluso alumnos con un buen nivel de la lengua construyen mal; en ocasiones componen textos con una gran riqueza de vocabulario, con una buena competencia gramatical pero con una mala construcción textual.

El estudio y posterior tratamiento de los mecanismos de coherencia y cohesión es reciente y se ha visto impulsado por la Pragmática y sobre todo, ya desde los años 70, por la Lingüística textual. Siguiendo a Beaugrande y Dressler (1997) hablaremos de siete normas de textualidad que todo buen texto debe cumplir y sin cuya presencia este no constituirá un elemento comunicativo: *cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, intertextualidad* e *informatividad*. Las dos primeras están relacionadas con las conexiones que se producen dentro y fuera del texto; en ellas nos detendremos en líneas posteriores. Las demás se vinculan a la necesidad existente para crear o recibir los textos (intencionalidad), a la aceptabilidad de las secuencias de oraciones que los forman, a la aportación constante de información nueva que debe ser relevante en una situación comunicativa determinada y a la relación entre diferentes secuencias de oraciones (intertextualidad).

Estas normas a las que se ha de sujetar el texto se sustentan en tres principios que regulan la comunicación textual: la *eficacia,* la *efectividad* y la *adecuación*. Este último principio hace referencia al buen cumplimiento de las normas relacionadas con el emisor, receptor, el tema y la situación, y que afecta a la constitución de un texto, es decir, que este sea adecuado para el destinatario para el que está pensado, que sea oportuno o inoportuno, etc.

La eficacia y la efectividad están relacionadas con la organización e interrelación de los elementos verbales que contribuyen a la concreción de la realidad que estamos estudiando y se apoyan en dos de las normas que vimos en líneas anteriores; la coherencia y la cohesión. Tal y como apunta Bernárdez (1982: 162) el concepto coherencia "hace referencia al proceso de estructuración del texto por el hablante, mientras que "cohesión" se refiere a la interpretación del texto por el oyente, es decir, al "descubrimiento" de la coherencia por el oyente". Tradicionalmente se ha interpretado la coherencia como las relaciones en lo subyacente y la cohesión como las relaciones en un nivel superficial;

sin embargo, la distinción no resulta tan simple, puesto que se trata de dos aspectos del mismo fenómeno, tal y como se refleja en la siguiente cita de Marcus (1980: 106)[3]:

> Coherencia significa… una cierta capacidad de actuar como unidad, mientras que cohesión se refiere a la existencia de conexión entre las diferentes partes. La coherencia es de naturaleza más bien semántica, nos remite a un cierto significado global del texto; la cohesión parece dominada por aspectos sintácticos y relacionales entre los componentes. Sin embargo, sería imprudente y simplista considerar la coherencia como fenómeno exclusivamente semántico y la cohesión como exclusivamente sintáctico.

Cuando analizamos la coherencia de un texto, nos centramos en las propiedades que permiten que sea comprendido por el oyente como una unidad, en la que sus partes están relacionadas entre sí y con el contexto en el que se produce la comunicación (Bernández, 1982: 290). Para ello, se observan unas reglas básicas de repetición, de progresión, de no-contradicción y de relación que permiten a) construir un texto encadenado a partir de la repetición de algunos de sus elementos; b) construir un texto en el que la historia avance gracias a la constante aportación de información nueva; c) construir un texto sin contradicciones en la información dada y d) construir un texto cuyos hechos estén relacionados en el mundo representado.

La cohesión es intratextual y se refiere al conjunto de procedimientos que permiten organizar las ideas del texto para que su desarrollo lingüístico no presente repeticiones innecesarias y no resulte confuso para el receptor. La cohesión léxica se consigue con procedimientos como el uso de sinónimos, las repeticiones exactas o parciales de palabras, la sustitución por metáforas, etc. La cohesión gramatical se logra, sobre todo, gracias al mantenimiento del referente en el texto a través, por ejemplo, de la deixis personal (uso de pronombres personales y posesivos y los morfemas verbales de persona). La cohesión discursiva se consigue también gracias al buen uso de los marcadores discursivos, los cuales nos permitirán relacionar de forma explícita segmentos textuales, estableciendo entre ellos diversos tipos de relaciones semánticas.

En estos procedimientos nos detendremos a continuación para analizar su tratamiento en las lecturas graduadas.

4. LOS MECANISMOS DE COHERENCIA Y COHESIÓN EN LA SERIE DE LECTURAS GRADUADAS LOLA LAGO, DETECTIVE

La serie *Lola Lago, detective* tiene como protagonista a una mujer responsable de una agencia de detectives privados que, en cada una de las lecturas de la colección, hace

3 Tomado de Bernández (1982: 157).

frente a un caso de temática policíaca. La sede de la agencia está en Madrid, aunque en algunas de las historias los protagonistas suelen desplazarse a otros lugares de España, o hablan de ellos, para incluir en las lecturas informaciones culturales relativas a la realidad española.

Los textos analizados cumplen las reglas básicas de la coherencia: se repiten temas y motivos (sobre todo relacionados con las relaciones personales y laborales de los protagonistas), se aporta información nueva a lo largo de cada historia, no hemos encontrado elementos que contradigan informaciones ya dadas y los hechos relatados están relacionados en el mundo representado.

La cohesión se logra con procedimientos como las repeticiones (de nombres, de estructuras), el mantenimiento del referente (a través de la deixis), etc.

Los textos son adecuados pues se adaptan al receptor al que van dirigidos, el registro usado es correcto, etc.

En las distintas lecturas de la serie:

1. Los primeros párrafos en cada libro repiten la misma información: quienes son los trabajadores de la agencia de detectives y algunas de sus características.

> *En el centro de Madrid, en la calle Alcalá[4], hay una pequeña agencia de detectives privados. LA directora es una mujer, Lola Lago. Lola tiene dos socios, Paco y Miguel, una secretaria, Margarita, y un chico para todo, Feliciano. La agencia está en un piso viejo, en un edificio antiguo.*
>
> Vacaciones al sol, pág. 6

> *Hoy es 15 de julio y en Madrid hace mucho calor: 38º de temperatura. Lola entra en su oficina a las nueve y media de la mañana […] Lola tiene una agencia de detectives privados […] Lola tiene dos socios, Paco y Miguel. En su oficina de la calle Alcalá trabaja también Margarita, la secretaria, y Feliciano, que hace un poco de todo.*
>
> Una nota falsa, pág. 6

2. En cada nuevo nivel, la historia va dando información más precisa de los personajes, sin dejar de repetir alguna de la información ya dada.

4 En el libro aparece, junto a esta palabra, una nota que dice: "La calle Alcalá es una céntrica calle madrileña. Allí se encuentran muchos bancos y edificios oficiales (el Banco de España, el Ministerio de Educación, etc.), oficinas, hoteles y comercios. Cruza Madrid de Este a Oeste" (pág. 35). En todas las lecturas de la serie aparecen estas notas, sobre todo para explicar temas geográficos, sociales y culturales. En algunas ocasiones se basan excesivamente en tópicos españoles, como en el caso de la caracterización de personas de diferentes puntos geográficos de España (vascos, gallegos, etc.).

Paco y Miguel son muy buenos detectives y muy buenos amigos de Lola. Pero llegan siempre tarde.

Vacaciones al sol, pág. 6

Paco y Miguel son dos chicos maravillosos pero siempre llegan tarde. Miguel es muy tímido y se pone enfermo cada vez que sale con una chica [……] El problema de Paco es diferente: se enamora todas las semanas de una chica nueva, siempre de chicas extranjeras. Es bajito, gordito y un poco calvo.

Una nota falsa, pág. 7

Paco y Miguel son mis socios. Paco es un gordito simpático al que le gustan sobre todo dos cosas: el chocolate y las chicas guapas. Por este orden. Miguel, en cambio, es un tímido terrible. Es un hombre muy atractivo pero él no lo sabe. Y, cada vez que va a salir con una chica, se pone enfermo, o eso dice él. En el fondo, son dos chicos estupendos.

La llamada de La Habana, pág. 7

3. En cada lectura se repiten algunos motivos que ayudan a que el lector afiance su conocimiento, sobre todo, de los personajes. Por ejemplo, uno de los socios de Lola, Paco, siempre la llama "nena" y a ella no le gusta; este hecho se repite en todas las lecturas:

—Buenos días, queridos colegas –dice Lola desde su despacho.
—Buenos días, nena.
—No me llames "nena"[5] *Paco, no me gusta.*

Vacaciones al sol, pág. 7-8

—Venga nena, no te pongas así […]
—Primero, no me llames "nena".

La llamada de La Habana, pág. 16

Este tipo de recursos ayudan sobre todo a la coherencia global de las lecturas, aportan unidad a los temas de la serie y permiten a los alumnos comprender los textos y la historia como una unidad.

5 En el texto original aparece una nota explicando las connotaciones de la palabra nena, en nuestra opinión poco afortunada: "es una manera familiar y afectiva, pero un poco paternalista, de dirigirse a una mujer joven en situaciones de mucha confianza. Significa literalmente niña" (pág. 35).

5. PROPUESTAS DE ACTIVIDADES

Algunos de los recursos que sirven para cohesionar el discurso y que son más relevantes para el alumno son los conectores e índices del discurso y los anafóricos. A modo de propuesta, Lerner (1999: 405) apunta lo siguiente: "Un trabajo que se puede realizar con todo el grupo al comenzar el proyecto de las lecturas graduadas consiste en el reconocimiento de las marcas lingüísticas de cohesión, cuya identificación agiliza la captación del sentido del texto". En las lecturas graduadas que hemos analizado (y también en las consultadas) las actividades que acompañan al texto suelen centrarse en la comprensión de la historia y en la práctica de la gramática y el léxico utilizando el texto como pretexto para elaborar las diferentes prácticas; se incluyen, en ocasiones también, ejercicios de contenidos culturales.

En *Vacaciones al sol*, por ejemplo, las actividades finales se engloban bajo el título "¿Lo has entendido bien?" (pág. 41), pregunta que deja claro que se trata de actividades de comprensión lectora. A veces se incluyen prácticas que se centran en la expresión escrita, siempre desde el punto de vista de la expresión más que de la comprensión. En *Una nota falsa*, por ejemplo, encontramos la siguiente práctica: "Explica en pocas líneas quién es Carmela y cómo es la relación que tiene con Lola" (pág. 43). Rara vez encontramos actividades que utilicen el texto para trabajar los mecanismos de construcción del propio texto.

Un ejemplo de este tipo de actividades lo encontramos en la obra de Marimón Llorca (2008, 142-143):

a. Señala en el siguiente texto los mecanismos de cohesión léxica:

> *La guardia civil halla flotando en el mar el cadáver de una mujer.*
>
> *La guardia civil de Ceuta localizó ayer el cadáver de una inmigrante, cuya nacionalidad no ha sido concretada, que se encontraba flotando a escasos metros de la costa de Ceuta. El hallazgo del cuerpo se produjo alrededor de las 18 horas en la playa de la Ribera, en la bahía sur de la ciudad.*

Este texto nos sirve para practicar algunos de los mecanismos de cohesión que hemos citado en líneas anteriores: el uso de sinónimos, la reiteración del significado, etc. Así, por ejemplo, trabajamos mecanismos como la sustitución de unas unidades por otras relacionadas semánticamente: cadáver / cuerpo; mar / costa / playa; Ceuta / ciudad.

¿Se pueden realizar este tipo de prácticas con las lecturas graduadas? La respuesta, evidentemente, es sí. Veamos un ejemplo[6]:

6 En cursiva se han marcado algunos de los elementos que resaltaríamos para explicar los diferentes mecanismos de cohesión que aparecen en el texto.

> *Lola tiene dos socios, Paco y Miguel. En su oficina de la calle Alcalá trabajan también Margarita, la secretaria, y Feliciano, que hace un poco de todo:* va a *buscar los cafés,* va a *correos y al banco*… Feliciano *es muy delgado y un poco bizco. Y tiene dos hobbies: escribir poemas, poemas de amor para Margarita,* la secretaria, *y comer bocadillos. A todas horas come bocadillos, por la mañana, al mediodía, por la tarde… Margarita no sabe que Feliciano está enamorado de ella. Margarita es muy buena chica* pero *tiene un defecto: le encanta hablar por teléfono horas y horas con Tony, su novio. Para* ella, Tony *es mucho más guapo que Robert Redford.*
>
> Una nota falsa, pp. 6-7

A pesar de tratarse de un texto bastante simple podemos utilizarlo para detectar los mecanismos de cohesión léxica (repetición de palabras) y de cohesión gramatical (mantenimiento del referente a través de posesivos y pronombres personales) que permiten que sea un texto coherente y cohesionado.

b. Busca sinónimos funcionales para los siguientes lexemas y escribe dos textos que se correspondan con cada uno de los niveles que has señalado: coche, ropa, chica…

Esta práctica nos permite trabajar la expresión escrita y, al mismo tiempo, los distintos niveles de lengua, ya que no todos los sinónimos que puedan tener estas palabras pueden usarse en los mismos registros lingüísticos. Tomando como ejemplo un término visto con anterioridad (nena) podríamos trabajar con los alumnos el significado y los contextos en los que podemos usar las palabras *chica* y *nena*.

De la misma manera podríamos tomar fragmentos de las obras en las que aparezcan marcadores del discurso y analizar las relaciones semánticas que establecen entre las partes del texto y crear nuevos contextos en los que puedan ser usados.

6. REFLEXIONES FINALES

Hoy día el proceso de adquisición de una lengua se vincula al domino de tres grandes competencias: la comprensión, la expresión y la interacción, en los planos de la lengua escrita y oral. Dominar una lengua supone desarrollar esas seis destrezas siendo capaz de utilizar todas ellas en cualquier situación comunicativa. Sin embargo, en la actualidad, en el aula de ELE parece haber primado la enseñanza de la competencia oral por encima de la de la escrita (y de la lectura).

En el caso de la competencia textual, su estudio es también bastante reciente en la lengua española y es escaso su tratamiento en los manuales de ELE, así como en los materiales complementarios (cuadernos de autoaprendizaje, lecturas, etc.) destinados al mismo fin. Si retomasemos, en este momento, algunas de las cuestiones planteadas al principio de este trabajo, obtendríamos las siguientes respuestas:

a. ¿Los manuales[7] dan pistas para que los alumnos sepan identificar los mecanismos de coherencia y cohesión citados a lo largo de este trabajo?

Se trabajan las conjunciones, algunos marcadores del discurso, algunos de los elementos lingüísticos que permiten cohesionar un texto (los pronombres, los sinónimos) pero pocas veces desde una perspectiva textual.

b. ¿Los recursos que sirven para cohesionar el discurso son tratados en los ejercicios que acompañan a las lecturas?

No, en términos generales. Las lecturas suelen ir acompañadas de ejercicios de comprensión de la historia, de gramática y de léxico. En ocasiones hay también prácticas de escritura, por ejemplo, redactar un final alternativo para la historia. Sin embargo, su tratamiento y análisis se convierte en imprescindible en niveles superiores, puesto que, por ejemplo, en las pruebas del DELE las pruebas de expresión escrita contienen preguntas relativas a la coherencia y a la cohesión de los textos escritos.

BIBLIOGRAFÍA

Beaugrande, R. de y W. U. Dressler (1997): *Introducción a la lingüística del texto*, Barcelona: Ariel.

Bernárdez, E. (1982): *Introducción a la lingüística del texto*, Madrid: Espasa-Calpe.

Corpas, J., E. García y A. Garmendia (2003): *AULA 2. Curso de español*, Barcelona: Difusión.

— (2004): *AULA 1. Curso de español*, Barcelona: Difusión.

— (2008): *AULA 3. Curso de español*, Barcelona: Difusión.

Lerner, I. (1999): "El placer de leer. Lecturas graduadas en el curso de E/LE", en Mariano Franco *et al.* (eds.), *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Cádiz: Servicio de publicaciones de la Universidad de Cádiz, vol. I, 401-408.

Fernández López, S. (1991): "Competencia lectora o la capacidad de hacerse con el mensaje de un texto", *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera* 7, 14-20.

7 Hemos consultado el manual AULA en sus niveles 1 (A1), 2 (A2) y 3 (B1) y otros materiales que se centran en la práctica de la escritura (Siles Artés, 1999a, 1999b y 2000).

Marcus, S. (1980): "Textual cohesión and textual coherence", *Revue roumaine de linguistique* XXV/2, 101-112.

Marimón Llorca, C. (2008): *Análisis de textos en español. Teoría y práctica*, Alicante: Universidad de Alicante.

Miquel, L. y N. Sans (2009 [2003]): *La llamada de La Habana*, Barcelona: Difusión.

— (2010 [2003]): *Una nota falsa*, Barcelona: Difusión.

— (2010 [2003]): Vacaciones *al sol*, Barcelona: Difusión.

Siles Artés, J. (1999a): *Curso de lectura, conversación y redacción: nivel elemental medio*, Madrid: Sgel.

— (1999b): *Curso de lectura, conversación y redacción: nivel intermedio*, Madrid: SGEL.

— (2000): *Curso de lectura, conversación y redacción: nivel superior*, Madrid: SGEL.

Suárez Rodríguez, B. P. (2010): "La adecuación al Marco en las lecturas creadas ad hoc para la enseñanza de ELE (2): Una perspectiva intertextual", comunicación presentada en el XXI Congreso Internacional de ASELE *DEL TEXTO A LA LENGUA*, celebrado en Salamanca del 29 de septiembre al 2 de octubre de 2010.

Varela Navarro, M. (2006): "La lectura en la clase de español en los niveles principiante-intermedio: ¿misión imposible?", taller presentado en el "IZ München", Max Hueber Verlag.