

LA COMPRESION COMO DESTREZA ACTIVA

EN EL PARADIGMA DE LA PRAGMATICA

Enrique Alcaraz Varó
Universidad de Alicante

Abstract

This article, in its first part, sets out to present some of the lines and ideas referred to the nature of language brought forth by the new linguistic paradigm called pragmatics. In its second part, it goes on to discuss their implications in listening comprehension within this paradigm and their influence in language teaching.

I. La metodología didáctica y la lingüística

La concepción lingüística del lenguaje ha influido, sin lugar a dudas, en la didáctica de las lenguas extranjeras, entendida en la doble vertiente de enseñanza y aprendizaje. Esta afirmación, para bien o para mal, parece ser un hecho aceptado por casi todos, especialmente por los que estiman desde la psicopedagogía que una dependencia menor de la lingüística y una sensibilización mayor hacia las cuestiones puramente didácticas y pedagógicas sería más beneficioso para la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas modernas.

En efecto, son varios los componentes de la metodología didáctica (el *syllabus* o repertorio de contenidos, la programación de objetivos generales y específicos, las estrategias, los métodos y las técnicas del aula, el diseño del modelo evaluador, etc.). Todos estos componentes se apoyan fundamentalmente en tres cuestiones básicas: el concepto que tengamos de la *naturaleza* del lenguaje, el concepto que tengamos sobre la *adquisición* y el *aprendizaje* del lenguaje, y el concepto que tengamos sobre cómo debe enfocarse la *interacción didáctica*, incluida la evaluación.

De todos ellos, el que mayor relevancia posee, en nuestra opinión, es el concepto que tengamos sobre la naturaleza del lenguaje, aunque no podemos tampoco perder de vista

la importancia que tiene para todo el proceso didáctico el sistema evaluador que apliquemos, como acabamos de apuntar. Este concepto de la naturaleza del lenguaje depende de la teoría lingüística imperante en determinado momento, y el impacto de dicha teoría lingüística se dejará sentir también, por supuesto, en la aludida metodología didáctica.

Así por ejemplo, para el profesor que tenga una formación lingüística basada en el estructuralismo, el lenguaje es un conjunto de estructuras que se manifiestan en distintos planos o niveles: la estructura fonológica, la estructura sintáctica, la estructura semántica, etc. Consecuentemente, cuando ponga en orden todo el proceso didáctico encaminado hacia el aprendizaje del inglés, el contenido fundamental del mismo serán las estructuras del lenguaje. De esta manera, al diseñar ejercicios y prácticas dirigidas al desarrollo de una destreza comunicativa, la comprensión oral, por ejemplo, su formación estructuralista le impulsará a prestar gran atención a los ejercicios de discriminación o de reconocimiento de los llamados pares mínimos (*ship, sheep; cod, cord; bit, beat, etc.*).

En cambio, los ejercicios que confeccione el profesor que posea formación en pragmática harán más hincapié, por ejemplo, en la identificación de los *conectores discursivos*, en el *contexto* en el que se desarrolla la comunicación, en las implicaciones y en la utilización de la información compartida por los interlocutores, y sobre todo, en las *funciones del lenguaje*, por citar sólo algunos factores.

Esta breve reflexión que hacemos sobre el estructuralismo o la pragmática en relación con la enseñanza de las lenguas modernas, también se podría aplicar a la influencia que todas las grandes teorías lingüísticas ejercen sobre el profesor de lenguas, en general, y sobre la metodología de los de idiomas extranjeros en particular.

El estructuralismo, que acabamos de citar, proporcionó muchas teorías lingüísticas originales que sirvieron, en primer lugar, para describir las lenguas naturales y, después, para su aplicación práctica a la enseñanza de idiomas. Y también fue muy influyente, aunque en otro sentido, la contribución que hizo la gramática transformacional-generativa a la ciencia lingüística. Su aportación valió para denunciar, con gran éxito, los fallos y los excesos teóricos y prácticos del estructuralismo,¹ y también estimuló el planteamiento de nuevos problemas relacionados con el aprendizaje y la adquisición del lenguaje y con el aprendizaje de las lenguas extranjeras, no abordados hasta entonces. Desgraciadamente, en algunos casos se identificaron, de forma mimética, los objetivos de la adquisición del lenguaje y del aprendizaje de una lengua extranjera con las categorías y los subsistemas lingüísticos formales del modelo descriptivo de Chomsky.

Es, por tanto, evidente, tras los breves argumentos que hemos expuesto, que la didáctica de las lenguas extranjeras ha estado muy pendiente de la concepción lingüística de la natu-

1. Por ejemplo, la recensión (*Verbal Behavior Review*) que hizo Chomsky en 1957 al libro de B. F. S. Skinner *Verbal Behavior* fue un duro golpe, del que ya nunca se recuperó en su radical versión original, al hasta entonces intocable conductismo-estructuralista y a las metodologías que en él basaron su sustento teórico.

raza del lenguaje, y en el caso que nos ocupa, creemos que no va a ser menor la influencia de la pragmática.

II. Un nuevo paradigma lingüístico: la pragmática

Cada cierto tiempo se nota una especie de cansancio hacia los esquemas conceptuales básicos que hasta ese momento han constituido el sustento y apoyo de los trabajos teóricos y aplicados de una ciencia o disciplina. En la lingüística este cansancio o agotamiento lo han percibido con más claridad los sociolingüistas y los profesores de lenguas extranjeras, quienes han comprobado las limitaciones comunicativas del modelo chomskiano, e incluso del estructuralista, centrados fundamentalmente en el estudio del sistema lingüístico, llámese *langue* o *competence*.

Esta constatación no ha de interpretarse como una minusvaloración de la importancia que el aprendizaje del *sistema lingüístico* posee en el estudio de una lengua extranjera, ya que su dominio es totalmente imprescindible, es un *sine que non*. Las reglas del sistema lingüístico han de saberse, han de dominarse, incluidas las anomalías, llamadas excepciones, desde un punto de vista lingüístico-preceptivo. Por ejemplo, la oración *This book makes me dream* y *This book makes me sleep* son sintácticamente idénticas, y desde un punto de vista gramatical incluso correctas, pero la segunda, *This book makes me sleep*, no es aceptable por ningún hablante nativo del inglés; es preciso emplear, en su lugar, expresiones como *This book sends me to sleep* o similares. Lo que queremos decir es que estos modelos centrados en el sistema son imprescindibles, aunque insuficientes, para abordar globalmente el estudio de la comunicación que se lleva a cabo por medio de las lenguas naturales.

Quando nos encontramos ante el abandono de los postulados y de las líneas maestras que han constituido el marco de investigación teórica y aplicada hasta determinado momento, y con su sustitución por otros completamente distintos, se puede decir que ha habido lo que Kuhn (1975) llama cambio de paradigma investigador. Esta noción de paradigma es importante para comprender el avance de cualquier campo de investigación, tanto de las ciencias como de las humanidades, ya que, como Kuhn asegura, el progreso epistemológico de las mismas no se produce sólo por acumulación de descubrimientos, de conocimientos y saberes, sino también, y muy especialmente, por cambios de paradigmas. La originalidad kuhniana reside en su diagnóstico del desarrollo científico, el cual sigue una pauta similar al de la literatura, la música, las artes y el resto de las humanidades, es decir, por medio de periodizaciones causadas por rupturas de estilos, de gustos y de estructuras institucionales (Percival, W. K., 1976).

En lingüística el progreso se ha producido también, como en las demás ciencias o disciplinas, por un cambio de paradigma, en vez de por un continuo acopio de conocimientos dentro del mismo paradigma. De esta forma, la aparición de los distintos paradigmas de la lingüística, y de toda la investigación en general, se basa en el hecho de que no siempre se han tenido los mismos puntos de vista con relación a la realidad, ni las mismas motiva-

ciones o intereses, ni los mismos objetivos ni la misma finalidad en el análisis de un mismo fenómeno.

Y los cambios de paradigma en lingüística han conllevado igualmente el salto de un nivel o componente lingüístico a otro, es decir, toda la atención que se centraba sobre un nivel pasaba a otro. Así, en la lingüística americana de los años treinta el peso del análisis se hizo sobre la fonología, después sobre la morfosintaxis, a continuación sobre la semántica, y últimamente se está trasladando al estudio del uso. Aunque en el caso que nos ocupa, en la lingüística y más en concreto en la metodología didáctica de las lenguas extranjeras, en vez de cambio de paradigma, se podría hablar de nacimientos de nuevos paradigmas que conviven en la competencia.

El nuevo paradigma o marco de referencia es la *pragmática*, la cual nace de la concepción triádica de los estudios del lenguaje diseñada por Morris (1938, 1946). El interés que se percibe por la pragmática se debe, por un lado, a la reacción contra los excesos formalizadores de la lingüística de Chomsky, que considera el lenguaje como algo abstracto fuera de los usuarios y de las funciones del lenguaje, y por otro, al hecho de que muchos aspectos del lenguaje se describen mejor con la ayuda del contexto.

Chomsky (1974, 1975) ha manifestado en repetidas ocasiones su indiferencia hacia todo proyecto que tenga como meta el aspecto *comunicativo* del lenguaje, porque considera que, aunque sea atractivo hasta cierto punto, no le puede aportar nada de interés para comprender mejor la competencia lingüística de los hablantes nativos de una lengua, que es sin duda el objeto final de su investigación. El aliciente intrínseco del lenguaje como objeto de investigación reside para él en el hecho de que sus propiedades estructurales son, en gran parte, innatas y, por tanto, no surgen de conceptos tales como «la función comunicativa» o «la intención del hablante». Con el modelo comunicativo, siguiendo a Chomsky, no se podría explicar el funcionamiento estructural de las reglas lingüísticas del lenguaje, que son innatas a la mente, es decir, con ese modelo no se podría dar cuenta de las propiedades *formales* de la estructura del lenguaje (la dependencia estructural de las reglas de transformación, los ciclos transformacionales o fonológicos, etc.), ni de la estructura de la gramática universal del lenguaje y, mucho menos, de las estructuras de las gramáticas particulares. No obstante, esta indiferencia o desinterés de la lingüística chomskiana por el modelo comunicativo no debe evaluarse como insensibilidad por la teorización relacionada con el uso y la comprensión del lenguaje.

En el esquema triádico de los estudios del lenguaje, que Morris llama Semiótica, la pragmática estudia el uso del lenguaje, es decir, la relación que existe entre los signos lingüísticos y los usuarios de los mismos; en la comunicación hay un signo, un *designatum* y un usuario o intérprete, y entre ellos se desarrolla una triple relación, conforme indicamos en este esquema:

Signo
(SINTACTICA)

Designatum
(SEMANTICA)

Usuario(s)
(PRAGMATICA)

Como se puede deducir de este esquema triádico de la semiosis, la pragmática aborda las relaciones más dinámicas, las que existen entre los signos y sus usuarios dentro del contexto en que estos utilizan aquellos (relaciones de interpretación). De las otras dos ramas, la primera, la sintáctica, trata los diversos nexos que los signos mantienen entre sí, (relaciones de implicación) y la segunda, la semántica, analiza las vinculaciones de éstos con el mundo al que hacen referencia, es decir, con los objetos a los que se aplican (relaciones de designación). Pero, el hecho de que la pragmática aborde el aspecto más dinámico, la interpretación, no nos debe impedir valorar que la pragmática necesita inexcusablemente a la sintáctica y a la semántica, ya que es prácticamente imposible interpretar si no se conocen las relaciones que los signos mantienen entre sí, ni las que los signos poseen con el mundo al que hacen referencia.

Pero, aunque el mérito mayor por el nacimiento y concepción de la pragmática corresponde a Morris, sería injusto en este momento que hablamos de su andadura inicial, no citar, aunque sea de pasada, el gran impulso que recibió esta rama nueva de la lingüística de las intuiciones y de los trabajos de Austin y de Searle con los llamados *actos de habla*, que constituyen un estudio pragmático por excelencia (aunque paradójicamente ninguno de los dos autores hablara de pragmática), ya que abordan la relación entre los signos y sus usuarios, es decir, qué cosa hacen los usuarios con los signos; sin embargo, Searle (1980) en una publicación más reciente emplea el término «pragmática.»

La teoría de los *actos de habla* es, como se dice en el lenguaje de la investigación, una teoría sustantiva, es decir, una teoría constituyente del paradigma. Esta teoría, aplicada a la didáctica de las lenguas extranjeras ha sido la potenciadora de la perspectiva *teleológica*, es decir, la funcionalidad del lenguaje, lo que conocemos como el método funcional. El desarrollo de las funciones y las nociones como técnicas organizadoras del *syllabus* ha partido evidentemente de las intuiciones de estos dos filósofos, Austin y Searle, aunque posteriormente lingüistas como Hymes en América y Wilkins, entre otros, en el Reino Unido dieron forma más didáctica a estas aportaciones teóricas de carácter básico.

He hablado de potenciar y desarrollar la dimensión teleológica del lenguaje porque, para ser justos, el estructuralismo (y hasta cierto punto, la gramática tradicional) también tuvieron en su investigación una dimensión teleológica o funcional del lenguaje. Por ejemplo, las tres funciones de Bühler o las cuatro de Mathesius dentro de la lingüística tradicional, y el famoso esquema de Jakobson con sus célebres seis funciones (la expresiva, la representativa, la conativa, la fática, la metalingüística y la poética) y el consecuente desarrollo que tuvo en la lingüística francesa pudieron haber sido el acicate que impulsara el funcionalismo dentro del paradigma estructuralista pero, a decir verdad, el estructuralismo, en

su mayor parte fue formalista y así lo reconoció Chomsky también.

III. Rasgos de la pragmática

En la lingüística moderna el término *pragmática*, como perspectiva investigadora, es relativamente reciente.² Son pocos los indicios encontrados en ella que apunten hacia los intereses formulados por esta nueva perspectiva investigadora del lenguaje.³ La razón no es otra que el fulminante veredicto pronunciado por Saussure en el *Curso de lingüística general* a favor de la lingüística de la *langue*. En efecto, al establecer la primera bifurcación dicotómica en su intento de construir una teoría del lenguaje, Saussure afirma: «Hay que elegir entre la lengua y el habla; son dos caminos que es imposible tomar a la vez y, consecuentemente, tienen que ser recorridos por separado». Y el lingüista ginebrino muestra su preferencia por la primera vía cuando afirma que, aunque se puede emplear el término lingüística para referirse a la lingüística del habla, a esta última no se la debe confundir con la lingüística propiamente dicha, es decir, la lingüística que estudia la lengua.

El hecho de que primero Saussure y más tarde Chomsky hicieran esta separación entre el estudio del sistema lingüístico propiamente dicho (*langue, competence*) y su puesta en funcionamiento (*parole, performance*) y de que dedicaran toda su atención a las primeras, es posiblemente, además de la propia dificultad que conlleva el análisis de la actuación lingüística, la causa principal del atraso en el mejor conocimiento de todo lo relacionado con la *comunicación* y el *uso* del lenguaje.

La pragmática en la actualidad, aunque cuenta con teorías sustantivas muy bien formuladas, como las ya citadas de los actos de habla de Austin or Searle o la del «principio Cooperativo» de Grice, es aún una perspectiva investigadora incipiente, cuyo *status*, especialmente sus límites conceptuales, no están aún claros y perfectamente definidos en el momento actual. Henry Widdowson (1984: 95) afirmaba hace unos años que «Pragmatics has no agreed chart to define it». Unos años después Roger Fowler (1986: 187-20) insiste en la misma línea constatando que «pragmatics is still very much subject to debate and development». Esta es la razón por la que algunos, basándose también en la concepción de Kuhn, estiman que la pragmática se encuentra en un estadio de «pre-paradigma», porque aún no ha llegado a un marco maduro de carácter sistemático y general que, contando con una aceptación amplia, sirva de sostén para efectuar la investigación, aportando tanto las innovaciones y especulaciones propias, como las refutaciones que fueran neces-

2. Algunos creen ver en la pragmática una forma moderna de la retórica clásica, que arrancaría de *De institutione oratoria* de Quintiliano, con lo que esta perspectiva investigadora poseería una larga tradición; pero este argumento es aplicable a la mayoría de las ramas del saber lingüístico moderno, ya que pueden rastrear con facilidad sus raíces en los tratadistas clásicos, quienes reflexionaron sobre casi todos los temas que son de plena actualidad.

3. No obstante, la palabra "pragmática" se viene utilizando en lingüística desde hace cierto tiempo en función adjetiva, en expresiones tales como "la dimensión pragmática del lenguaje," es decir, la que tiene en cuenta aspectos del contexto en el análisis lingüístico. Para algunos lingüistas éste es el lugar y la función apropiada de la pragmática, es decir, función auxiliar o complementaria de la semántica o de la sintaxis tradicionales, pero no rama autónoma dentro de la lingüística, y menos aún, perspectiva investigadora.

rias en su caso.

Más recientemente, sin embargo, Judith Stalpers (1988: 87-97) en un artículo publicado en *Applied Linguistics*, que analiza varios libros relacionados con el estudio del discurso, estima que esta perspectiva, es decir, la pragmática, ha llegado a un aceptable grado de madurez. Y ese es nuestro punto de vista. A nuestro entender, la pragmática es un paradigma investigador joven y potente cuyos rasgos más definitorios podrían ser:

a) *El discurso*. El lenguaje como objeto de investigación es *discurso* o *texto*, formado por enunciados, mientras que en los otros dos paradigmas anteriores (el estructuralismo y el generativismo) el lenguaje es un conjunto de estructuras o de oraciones.

b) *La comunicación*. El lenguaje es fundamentalmente un medio de *comunicación*, lo que implica un cambio de énfasis desde las *formas* lingüísticas a todo lo que signifique *proceso* comunicativo y *funciones* comunicativas. Los generativistas investigan el lenguaje formal de un hablante-oyente ideal sin interesarse por su utilización con fines comunicativos.

c) *El uso*. Lo que interesa del lenguaje es su *uso*, y en este sentido lo que se busca son las funciones en vez de las formas. En los anteriores paradigmas, en cambio, lo que preocupa es el análisis de las formas y la comprensión del funcionamiento de las mismas, llegando en algunos casos, en especial en el paradigma generativista, a formalizaciones tan idealizadas que se alejan en exceso de los datos configuradores de los problemas.

d) *Los procesos*. Podemos afirmar, de forma concisa, que al generativismo le preocupa la investigación de la *subyacencia*, a saber, la realidad mental que existe en la conducta verbal humana, y al estructuralismo le interesa el análisis de los *atributos estructurales*, o sea, los rasgos y las características de las estructuras lingüísticas superficiales. Pues bien, en este paradigma de la pragmática la atención se dirige hacia el estudio de los *procesos* que tienen lugar en la comunicación, es decir, nos encontramos ante una tendencia investigadora dirigida a lo lingüístico-procesual.

e) *El funcionalismo*. Si los otros dos paradigmas son principalmente, aunque no exclusivamente, formalistas, interesados en las estructuras del lenguaje, más o menos idealizadas, éste es un paradigma esencialmente funcionalista, *funcionalismo* que surge del uso del lenguaje, antes apuntado, en contextos concretos y definidos, aunque también se lleven a cabo dentro de él análisis formalistas del discurso y del texto, con reglas de re-escritura similares a las del paradigma generativista, especialmente en lo que se conoce con el nombre de «subyacencia» o estructura profunda.

f) *El empirismo*. Este empirismo se puede comprobar con la utilización de enunciados y datos lingüísticos reales, es decir, contextualizados, lo que se llama en la metodología didáctica de las lenguas extranjeras *lenguaje auténtico*, frente a los enunciados inventados o contruidos con la intuición por el lingüista generativista. En la investigación pragmática la observación analítica de los procesos es básica, y el *contexto* es una categoría fundamental frente a la casi total descontextualización del paradigma generativista.

g) *La interdisciplinarietà* es otra de las características de este paradigma. En el estructuralismo, y hasta cierto punto en el generativismo, la búsqueda de la autonomía lingüística desaconsejó las relaciones con otros campos del saber, y de esta forma se cayó en una tendencia endogámica (el lenguaje en sí, por sí y para sí, con sus formas, niveles y unidades), propia de la metodología imanentista; para algunos lingüistas el mundo del estructuralismo y del generativismo es un universo cerrado y deshumanizado formado por sistemas, relaciones, ejes y conjuntos, en donde las unidades se definen o formalmente o por las interrelaciones internas, ignorando al sujeto comunicativo. En cambio, la pragmática se aparta de esta tendencia y tiene muy en cuenta las posibles aportaciones de ciencias o disciplinas relacionadas con la lingüística y con el lenguaje en general, como la psicología, la sociología, la informática, la semiótica, la cibernética, los estudios literarios, etc.

h) *La aplicabilidad*. Y finalmente, en este paradigma se presta especial atención a la *utilidad* y a la *aplicabilidad* de las teorías lingüísticas (Beaugrande, R.1980) que puedan dar cuenta de la «competencia comunicativa», y se evitan, en lo posible, los aspectos más abstractos, más formalizados y más especulativos del paradigma anterior.

IV. Los objetivos y los contenidos de la pragmática

Hay una frase citada antes, «el lenguaje en acción», o sea, el *discurso*, que sintetiza con claridad cuál es el objeto principal de investigación de la pragmática. Y la meta que se pretende alcanzar es un mejor conocimiento de la *competencia comunicativa*, en su doble vertiente de comprensión y de producción del discurso. Dicho con otras palabras, el objetivo es la formulación de teorías y de modelos que describan cómo se lleva a cabo la comprensión y la producción del lenguaje, explicando el modo en que los interlocutores, mediante el uso de los enunciados discursivos, logran transmitir información que no está contenida en los significados de las oraciones empleadas en la comunicación (Kempson, R. M., 1975).

De entre los conceptos o nociones de la pragmática que consideramos muy relevantes para la metodología didáctica de las lenguas extranjeras destacamos los que siguen:

- a) La comunicación y las comunidades epistemológicas.
- b) El discurso y el texto.
- c) El contexto.
- d) El enunciado y su estructura.
- e) Los tópicos discursivos.
- f) Los marcadores discursivos.
- g) La repetición y la elipsis discursivas.
- h) La anáfora y la catáfora.
- i) El significado discursivo.
- j) Los actos de habla.
- k) La comprensión oral y la lectura.
- l) La conversación.

m) La redacción.

Lo que estas nociones sean desde el punto de vista de la pragmática tendrá una profunda influencia en la didáctica de los idiomas modernos. Nos proponemos examinar sucintamente dos de estos conceptos (los enunciados y los tópicos o temas discursivos) y su relevancia dentro de la didáctica de la comprensión de las lenguas extranjeras.

V. La comprensión como destreza activa: la interpretación

El estudio de la comprensión en los paradigmas anteriores a la pragmática, especialmente en el *estructuralismo*, que es, sin duda alguna, el que ha ejercido mayor influencia en la metodología didáctica de las lenguas extranjeras, ha adolecido de dos defectos básicos que, ahora, con la ventaja que ofrece una visión *a posteriori*, nos parecen graves:

a) Por una parte, la consideración de la comprensión como una simple *destreza pasiva* o receptiva en la que el receptor va discriminando fonemas en el caso de la comprensión oral-auditiva, o relacionando grafemas con fonemas, si se trata del medio visual de la comprensión lectora, al tiempo que «absorbe» *pasivamente* el significado textual.

b) Y, por otra, haber asumido que la cuestión de la comprensión se resolvía con la interpretación semántica de los *significados proposicionales* de las oraciones de un texto (Yule, G., 1986: 275-83).

En efecto, en la formulación teórica del estructuralismo- conductista, el lenguaje es un sistema de *signos*, ordenados por niveles y componentes, y la metodología de la comprensión está preocupada por la relación entre los citados signos y los objetos a los que hace referencia. La *comprensión*, tanto la oral-auditiva como la lectora, se alcanza teóricamente dominando los componentes de una lengua, en especial, el fonológico, el morfosintáctico, el léxico y el semántico (Lado, R., 1964).

Pero lo peor de todo en el estructuralismo es que la comprensión es una destreza de segundo orden, clasificada como pasiva, ya que lo importante en los métodos estructuralistas, en sus variantes audiolingual y audiovisual, son las llamadas destrezas activas (hablar y escribir), que justifican el uso, casi siempre excesivo, que se hace de la repetición y la imitación en su metodología didáctica. El que haya manejado algún manual de los años sesenta y setenta sobre la comprensión oral habrá podido comprobar que la capacidad de discriminación fonológica era considerada asunto de la mayor importancia, es decir, el que uno pudiera diferenciar en inglés *ship* de *sheep*, o *turn* de *ten*, etc. era lo fundamental para el dominio de esta destreza, ya que la comprensión global del mensaje se basaba en la correcta recepción de las oraciones del mensaje, cuya comprensión, a su vez, se sustentaba en la correcta discriminación de cada uno de los fonemas en que venían envueltas.

Afortunadamente las teorías de adquisición y aprendizaje de lenguas formuladas a finales de los años setenta y a principios de los ochenta, por Krashen y Terrell (1983), llamadas

the natural approach y *the input hypothesis* pusieron de relieve, desde una perspectiva psicolingüística de base *transformacional generativa*, el papel esencial de esta destreza de segundo orden llamada «comprensión» para el desarrollo de toda la competencia comunicativa. Por tanto, esta destreza comunicativa, en su vertiente de comprensión oral-auditiva y de comprensión lectora, pasó a desempeñar un papel más importante en la metodología didáctica de las lenguas extranjeras.

Y ya con una *perspectiva pragmática* del mensaje, las lenguas son básicamente comunicativas y, en menor grado de importancia desde un punto de vista metodológico, sistemas lingüísticos. Consecuentemente, no se tiene la misma concepción básica de la comprensión como destreza comunicativa. La pragmática, como estima que el lenguaje es sustancialmente una actividad comunicativa y social, por su naturaleza y por su origen, presta gran atención metodológica a los usuarios del lenguaje, es decir, a sus intérpretes y a la función que desempeñan: la *interpretación*. En efecto, la comprensión es entendida como la «construcción» del significado de un mensaje, y a estos efectos es más bien una *destreza activa*, con aportación de conocimientos y saberes al texto por parte del «intérprete» o intérprete. Digo «construcción» y no «recuperación» o «descodificación», porque defendemos la hipótesis de que la comprensión es una destreza muy activa.

VI. El enunciado como unidad discursiva

Un rasgo metodológico de la perspectiva pragmática reside no sólo en el papel activo asignado al intérprete de la comunicación y a la labor que éste hace, como acabo de apuntar, sino también al hecho de que la unidad comunicativa no es la oración sino el *enunciado*. El lenguaje en acción, que es el objeto de análisis de la pragmática está constituido por una serie de enunciados, y todo enunciado, por definición, está ligado a un contexto. Esta aseveración implica que no empleamos estructuras en la comunicación sino enunciados, los cuales son informativamente incompletos, desde un punto de vista proposicional, es decir, internamente transportan más proposiciones de las que externamente manifiestan. Todos hemos sido testigos de diálogos como el que sigue: «Mi yerno acaba de llegar de Japón». «Pero, ¡hombrel! No me habías dicho que tu hija se había casado». En el primer enunciado desde un punto de vista informativo hay varias proposiciones, como «Yo tengo una hija», «Mi hija está casada», «Su marido acaba de regresar de Japón», etc.

Lo que se aborda es la interpretación de esos enunciados del discurso, interpretación en la que hay que tener en cuenta no sólo la captación de los significados proposicionales explícitos de las oraciones del discurso, sino también otros aspectos significativos implícitos facilitados por el contexto (en qué situación se dijo, quién lo dijo, ante quién lo dijo, cuál era el tópico o tema discursivo, etc., cuáles eran las presuposiciones, las implicaciones y las implicaturas).

VII. Los tópicos o temas discursivos

Los enunciados dentro de un mismo discurso están vinculados porque participan del mismo *tópico o tema discursivo*. Supongamos una breve conversación, formada por dos enunciados:

A: How much are those flowers?

B: They are twenty-five shillings.

El discurso formado por estos dos enunciados posee coherencia porque en ambos casos se trata el mismo tema o tópico discursivo: el precio de las flores. Llamaremos de forma provisional *tópico discursivo* a la proposición (o conjunto de proposiciones) sobre la que se da o se pide nueva información. Estas proposiciones forman *una estructura temática cohesiva*, la cual tiene sentido dentro de la experiencia previa del receptor y de su tradición cultural. (Gumperz, J., 1985: 104).

Sin embargo, en el diálogo que sigue, a diferencia del que acabamos de citar, hay falta de coherencia porque el tópico de cada uno de los enunciados es distinto:

A: How much are those flowers?

B: They are in that vase.

El tópico o tema discursivo del primer enunciado es *el precio de las flores* mientras que el del segundo es *la localización de las flores*.

Esta noción de tópico o tema discursivo es fundamental para el desarrollo de la comprensión discursiva, es decir, la comprensión del lenguaje en acción, ya sea en una conversación telefónica, en un diálogo *vis a vis* con el otro interlocutor, en una conferencia, o en la lectura de un texto. Con frecuencia en la conversación se cambia el tema sin permiso del interlocutor, quien le responde: «No cambies de tema; pero ¿de qué me hablas ahora?» Por tanto, como veremos más adelante, la interpretación tanto en el texto oral como en el escrito consistirá en detectar el tópico o tema discursivo de entre las oraciones que se suceden en los enunciados emitidos.

El discurso cuenta con una serie de recursos que ayudan al destinatario a construir el tópico discursivo inicial, que por su misma naturaleza es *provisional*. Citaremos los siguientes: (a) la isotopía, en el plano léxico, (b) la prosodia, en el plano fonológico, y (c) los conectores discursivos, en el plano sintáctico, además de la anáfora y la catáfora y, sobre todo, el contexto.

La isotopía es la repetición de un sema o rasgo semántico, de forma manifiesta o de forma latente. Esta repetición a lo largo de un texto contribuye a la creación del tema discursivo, por una parte y, por otra, al mantenimiento de la coherencia textual. En el texto que sigue, la repetición del sema *fluctuation* y la de sus implicaciones léxicas (*rise, rest, fall, held*) coadyuvan a la creación del tema discursivo:

The pitch of the voice continually *fluctuates* while we are talking. It seldom rests on a *held* note for more than a fraction of a second, and most of the time it is in the process of either *rising* or *falling*. This *fluctuation* of voice pitch is found...

Con la prosodia sucede lo mismo: los rasgos prosódicos (el acento, el ritmo, la entonación, etc.) transportan parte del peso informativo que ayudará al receptor a elegir entre varias interpretaciones posibles, y también colaboran en la concepción de una línea temática coherente, por ejemplo, la creación de un ambiente lúdico, de intimidad o de cualquier otra naturaleza, como señalamos más adelante. En lugar de prosodia se suele hablar de *paralingüística*, que comprende también cuestiones como el carraspeo, las vacilaciones, el volumen y el tono de la voz, etc., es decir, el conjunto de pistas prosódicas que ayudan al receptor.

Los conectores o marcadores pueden ser micromarcadores y macromarcadores. Los micromarcadores son marcas o signos breves que comprenden las conjunciones y los adverbios conjuntivos de la gramática oracional, los cuales actúan de señales que marcan el significado de una proposición, a saber, indican si esa proposición es la *consecuencia* de lo dicho anteriormente (por tanto, consecuentemente, de ahí que, etc.), es la *causa* (porque, ya que, dado que, etc) la *finalidad* (para que, con el fin de que, etc.).

Los macromarcadores, en cambio, son signos lingüísticos más largos que los anteriores, que cumplen al menos dos funciones comunicativas: (a) orientar al receptor sobre la situación y el estado del tópico o tópicos discursivos, y (b) permitir un breve descanso al receptor en la acumulación de información discursiva. Los macromarcadores más importantes son: los *iniciadores* (Para empezar señalaremos que, En primer lugar querría decir, etc.); los *finalizadores* (Y para concluir, y con esto termino, y resumiendo, etc.); y las *metaseveraciones* (Me gustaría exponerles a Vds. con la mayor claridad posible, etc.)

VIII. El proceso de la interpretación

Una vez que hemos abordado la cuestión del *enunciado* como unidad comunicativa, en vez de la oración, y del *tópico* o tema discursivo como vínculo entre los enunciados discursivos, vamos a tratar ahora el proceso de la comprensión desde una perspectiva pragmática, es decir, vamos a teorizar sobre cómo el receptor, ya interlocutor oral ya lector, construye el significado discursivo transportado por el enunciado, pues uno de los cometidos de la pragmática es la formulación de teorías o modelos sobre los procesos que se siguen en la interpretación del significado discursivo (Sperber D. y D. Wilson, 1982: 61).

¿Y en qué consiste la interpretación de un texto, ya oral, ya escrito? La verdad es que, aunque todos somos conscientes de que los receptores comprenden los mensajes con relativa facilidad, se sabe muy poco de cómo se lleva a cabo todo el proceso de la interpretación (Stubbs, M. 1983: 84). La interpretación de los enunciados no se puede enmarcar fácilmente en una teoría del lenguaje ni siquiera en una teoría de la comunicación, ya que no existe un mecanismo que nos permita asignar interpretaciones semánticas a los enun-

ciados. Más bien habría que encuadrarla en una teoría general de la *cognición*, dado que los conocimientos y las ideas que poseemos no los adquirimos todos por medio del lenguaje, sino a través de los distintos sistemas perceptivos (Blakemore, D., 1987: 11-13).

La interpretación, entendida como estrategia cognitiva, se puede configurar como constituida por dos etapas, dentro de un modelo de razonamiento lógico:

a) *el establecimiento de inferencias creativas*,⁴ y

b) *la generación de expectativas*.

A la primera etapa también se la llama movimiento ascendente, o *bottom-up*, y a la segunda movimiento descendente, o *top-down*. Mediante el movimiento ascendente el receptor construye, con todos los datos léxicos, sintácticos, etc., el tópico discursivo como *hipótesis interpretativa*, el cual intenta, por una parte, imponer una regla de coherencia interpretativa y, por otra, integrar lo que ha dicho el emisor con lo que el receptor conoce o, en su caso, con lo que se ha dicho con anterioridad en el discurso.⁵ Dicho con otras palabras, el receptor se esfuerza en construir *la coherencia textual*. Esta integración la hace creando hipótesis provisionales que le sirven de apoyo, hasta que son sustituidas por otras. Por ejemplo, al iniciar el enunciado

El banco estaba muy lleno. Los pescadores rebosaban de alegría. Habían llegado los buenos tiempos ...

el destinatario puede crear una hipótesis, que es provisional y responde, en parte, a las polisemias que se puedan presentar (en este caso la de *banco*), hasta que la isotopía, es decir, la repetición sémica, le fuerza a una elección más definitiva, cuando se haya emitido todo el enunciado. Si se dice

Las redes apenas soportaban el peso de los pescos...

se ha podido fijar el tema gracias a la isotopía de *pez*, es decir, a la repetición del sema <pez> que existe en «pescador», «banco», «red». En cambio, el tópico habría sido otro distinto si el texto hubiera seguido de esta manera

El cajero dio a cada uno medio millón por el buen trabajo de la temporada.

Esta inferencia creativa es, en realidad, la hipótesis, la conclusión o la decisión mediante la cual el receptor construye un conjunto de premisas contextuales que combinadas con el contenido proposicional elegido de la oración del enunciado sirven para deducir el

4. La inferencia es también una de las nociones básicas de la pragmática; cualquier teoría o modelo pragmático debe intentar dar cuenta de cómo se lleva a cabo la inferencia de las presuposiciones e implicaciones de todo tipo que surgen de cualquier forma lingüística emitida en un contexto dado (Thomason, 1977).

5. "The topic intervenes as reading hypothesis and points out towards the appropriate contextual selection affecting all the lexemes involved" (Eco, U., 1980: 145-161).

significado discursivo con todas sus implicaciones. Dicha hipótesis, conclusión o decisión está guiada por la máxima conversacional de *relevancia* (Kempson, Ruth M., 1984: 1-9), que es una de las cuatro que constituyen el Principio de Cooperación formulado por Grice (1975:44-58). Gracias a esta máxima el último enunciado emitido («El cajero dio a cada uno medio millón ...») es pertinente o *relevante* en varias direcciones: con el enunciado anterior, con los conocimientos compartidos y con el contexto.⁶

El receptor, mediante la aludida *inferencia creativa*, intentará descubrir lo siguiente:

- a) el *tópico* o tema discursivo,
- b) el *acto de habla* que el emisor ha transmitido,
- c) el significado oracional, y
- d) el significado pragmático.

Después de averiguar el tema discursivo o tópico del enunciado, es decir, *cuál es la información contenida en el enunciado o, dicho con otras palabras, cuál o cuáles son las proposiciones* sobre las que se da o se solicita información, intentará descubrir el acto de habla, que le permitirá desvelar la *intencionalidad* contenida en el enunciado.

A continuación elegirá el *significado oracional*, que se puede caracterizar con las reglas formales del sistema lingüístico y las de desambiguación y asignación de referentes.⁷ Por ejemplo, para entender el significado oracional de *My uncle Tom lives in Boston and his son in New York*, la regla de la elipsis llamada *gapping* le hace entender que el significado de «and his son in New York» es *and his son lives in New York*. Y, finalmente, descenderá a un análisis más pormenorizado de otros significados pragmáticos (el kinésico, el paralingüístico, etc.), que comentamos más abajo.

Pero la interpretación no sólo consta de un proceso inferencial, como el de asignación de significados, que acabamos de señalar; posee también una segunda fase de tipo «descendente», o *top-down*, consistente en la creación de *expectativas* semánticas sobre los significados que pueden surgir a continuación. Por ejemplo, cuando alguien pregunta *Are those flowers expensive?* el que contesta, en el contexto de una floristería por ejemplo, ha entendido que el acto de habla es «solicitar información», y el tópico o tema discursivo es «el precio de las flores», mientras que el significado proposicional, descrito con sinonimia, por ejemplo, es *Are those blooms dear?*

Tras haber interpretado que se trata de «solicitud de información» y al contestar *No, they are only five pence*, está utilizando (a) un acto de habla (dar información), (b) un tema

6. El *contexto* es una pieza fundamental de la interpretación de los mensajes. Algunas teorías de la interpretación de los mensajes estiman que el receptor *selecciona* un contexto, que utiliza para interpretar el enunciado; otras estiman que el contexto de la interpretación lo *construye* el interlocutor como parte del proceso de interpretación.

7. Esta desambiguación, consistente en la asignación de un sentido y de referentes (a quién o a qué se aplica) se hace por medio del contexto y de la máxima de relevancia (Wilson, D. y D. Sperber, 1981: 155-78).

discursivo (el precio de la flores), y (b) un significado proposicional (cuestan cinco peniques) y, a la vez, está abriendo *expectativas* significativas ((Hirsh, E., 1976: 32), siempre de carácter provisional, las cuales consisten en proyectar, o anticipar, el significado del resto del texto. En realidad, el receptor está constantemente anticipándose a lo que el emisor le dirá a continuación; va como una jugada por delante del emisor dentro del proceso de *negociación* del significado y, al tiempo que se anticipa, descarta hipótesis tomadas con anterioridad.

Y en el mismo sentido actúa el emisor: anticipándose a lo que el receptor inferirá, corrige su propio mensaje basándose en la retroalimentación recibida del receptor⁸. Pero, como es de suponer, la anticipación es completamente provisional. Esta constante *provisionalidad* a que están sometidas todas las hipótesis del receptor, tanto las de *inferencia* como las de *expectativa*, es una de las características más destacadas de todo el proceso interpretativo, que produce un efecto de gran movilidad de proposiciones, porque ninguna queda definitivamente fijada para el resto de la interpretación del discurso, dado que la información adicional que llegue, ya proposicional ya pragmática (verbal o no verbal) puede hacer que desaparezcan proposiciones aceptadas.⁹

Y se pueden encontrar dos causas que generen dichas *expectativas*: (a) la misma incompletitud proposicional de los enunciados, puesto que cuando decimos algo siempre dejamos mucho más sin decir, o sea, no expresamos lingüísticamente todo lo que realmente queremos decir; y (b) la máxima de relevancia del Principio de Cooperación formulado por Grice, mediante el cual el que interpreta asume, ciñéndose a dicho principio, que cualquier enunciado es *pertinente* al anterior, a los conocimientos compartidos y al contexto.

Y cuando el emisor envía un enunciado cuyo significado el receptor no puede integrar en su circuito cognoscitivo, porque no sólo no coincide, sino que más bien choca, con las expectativas por él generadas, utilizará algún enunciado *de reparación* del discurso (entendido en el sentido de negociación del significado, antes aludido): «No le entiendo; se refiere Vd. a...»

Lo que acabamos de decir se puede aplicar tanto a la comprensión lectora como a la oral, o sea, el proceso interpretativo de ambos consta igualmente de la *inferencia creativa* y de las *expectativas generadas*. La diferencia entre ambas reside en el hecho de que mientras en la comprensión lectora el canal de información es sólo el visual, en la comprensión oral están activados, además, el canal *paralingüístico*, el *kinésico* y el *proxémico*. Todos los hablantes somos muy conscientes de las *potencialidades significativas* de las señales o pistas de estos tres canales. Por ejemplo, todos sabemos que en la comunicación oral se puede crear un ambiente de «confesión personal» o de «declaración objetiva de un hecho» utilizando una enunciación descendente, voz baja, énfasis en las palabras clave, cantidad

8. OLLER, J. W. (1979: 20): "We are practically always a jump or two ahead of the person we are listening to and sometimes we even outrun our own tongue when we are speaking".

9. "Hearers make hypotheses about the speaker's beliefs; these hypotheses are not fixed once and for all; they are overturned or corrected continually on the basis of the speaker's later verbal and non-verbal behaviour" (Verschuere, J., 1987:13).

vocálica exagerada, etc. (Gumperz, J., 1985: 103). Y con frecuencia decimos «me lo dijo con una voz que no me gustó», o «puso un gesto de pocos amigos», o «me dio la impresión de que guardaba cierta distancia», etc.

Todas las señales o pistas informativas que procedan de estos tres canales se basan en pautas convencionales y, por tanto, *culturales*, establecidas en los usos prosódicos (paralingüísticos), gestuales (kinésicos) y de contacto (proxémica), que al entrar en acción generan interpretaciones significativas. Por ejemplo, no son iguales, ni siquiera en las varias culturas europeas, los movimientos de la cabeza para asentir, disentir, mostrar indiferencia, aprobación, desaprobación, ánimo, etc. (kinésica), ni la forma de titubear (paralingüística), ni el contacto comunicativo (proxémica), a saber, las miradas que cruzan los interlocutores entre sí al hablar (el llamado *eye contact*), o la distancia física que guardan en sus conversaciones (normalmente marcada por el respeto que se siente hacia el espacio comprendido en la burbuja que teóricamente envuelve a cada persona), etc.

Por tanto, será decisivo para las hipótesis y correspondientes elecciones, la correcta percepción de toda la información facilitada por estos tres canales, ya que esta información, al ser activa, entra en interacción con la información proposicional y con toda la información pragmática transportada por los enunciados, colaborando positivamente en el proceso *inferencial* y en el proceso *anticipatorio* que hemos nombrado antes.

Aunque con esta afirmación podemos dar a entender que en la interpretación el receptor muchas veces desprecia el significado proposicional (y otros significados pragmáticos), y centra la atención sólo en estos canales, debemos percatarnos de que las señales kinésicas, paralingüísticas y proxémicas, por sí solas, no tienen significación si no entran en interacción con los otros significados (el proposicional y el pragmático), con el contexto y con los conocimientos, convenciones y valores de la comunidad epistemológica a la que se pertenece.

Y, finalmente, conviene también puntualizar que en la *comprensión oral* intervienen, además, otros factores peculiares de ésta, entre los que destacamos la velocidad de emisión, la cantidad de redundancia, la complejidad sintáctica, la función de los marcadores discursivos, en especial, la de los macromarcadores, etc.

IX. Conclusiones

En resumen, en este artículo hemos intentado poner de relieve, entre otras, estas cuestiones:

(a) *Una nueva perspectiva del lenguaje.* Frente a los dos paradigmas investigadores de la lingüística general y aplicada, llamados estructuralismo y generativismo, está emergiendo y abriéndose paso otro tercer marco investigador, la pragmática, que aborda el lenguaje en acción como discurso y como texto.

(b) *Estructuras o enunciados*. ¿Qué deben enseñar los profesores, estructuras o enunciados? La respuesta es doble: estructuras y enunciados. El dominio de las estructuras supone el dominio de la *langue* mientras que el de los enunciados implica el de la *parole*. La didáctica de las estructuras cuenta con una tradición firme y, a la vez, consolidada. Y, aunque nos comunicamos por medio de enunciados, tiene aún menor raigambre la didáctica de los enunciados.

(c) *El tópico*, como categoría que vincula los enunciados, también aporta novedades a un mejor conocimiento del lenguaje.

(d) *El funcionalismo*. Casi todas las teorías de este paradigma (los actos de habla de Austin y Searle, el principio cooperativo de Grice, etc.) se han acercado al lenguaje desde un punto de vista funcional y de uso.

(e) *El significado discursivo*. Hay aspectos del significado de los enunciados que no son estrictamente proposicionales y deben analizarse desde otras dimensiones comunicativas: la paralingüística, la kinésica y la proxémica.

(f) *La didáctica*. Todas las cuestiones suscitadas en el marco de la pragmática han de acarrear necesariamente cambios en la didáctica de las lenguas extranjeras, en especial, en la de los niveles superiores, cambios que en algunos significan revisión en profundidad y en otros rica complementación metodológica en las tareas, las actividades y ejercicios que se programen en el curriculum.

(g) Y en lo que afecta a la didáctica de la *comprensión*, se ha abierto un horizonte más amplio, al concebirla como una destreza *activa*, gracias a la perspectiva interactiva del lenguaje en el paradigma de la pragmática.

Bibliografía

Austin, J. L. (1962): *How to Do Things with Words*. Londres: Clarendon Press. [Trad. *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós, 1982].

Barnouwn, J. (1986): «Peirce and Derrida». *Poetics Today* 7,1: 73-94.

Beaugrande, R. (1980): *Text, Discourse and Process*. London: Longman.

Blakemore, D. (1987): *Semantic Constraints on Relevance*. Oxford: Blackwell.

- Brown, G. (1986): «Investigating listening comprehension in context». *Applied Linguistics* 7,3: 204 -302.
- Carrel, P. (1983): «Three components of background etc.». *Language Learning* 33: 183-207.
- Chomsky, N.(1959): «A review of 'Verbal Behavior' by B. F. S. Skinner. *Language* 35: 26-59.
- Chomsky, N. (1974): «Noam Chomsky», pp. 27-54 en Parrett, H., *Discussing Language*. La Haya: Mouton.
- Chomsky, N. (1975): *Reflections on Language*. New York: Pantheon Books.
- Eco, U. (1980): «Two problems in textual interpretation». *Poetics Today* 2.1a: 145-161.
- Fowler, R. (1986): «Studying literature as language, pp. 187-200 en D'HUEN, T. ed., *Linguistics and the Study of Literature*. Amsterdam: Rodopi.
- Fry, D. (1970): «Speech reception and perception», pp. 29 -53 en Lyons, J., ed., *New Horizons in Linguistics*. Hammondsworth: Penguin.
- Grice, H. P. (1975): «Logic and conversation», pp. 44-58 en COLE, P. y MORGAN, J. L., eds.
- Gumperz, J. (1985): *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hirsh, E. (1976): *Validity in Interpretation*. New Haven: Yale University Press.
- Hymes, D. H. (1972): «On communicative competence», pp. 269-293 en Pride, J. B. et al., eds.
- Kempson, R. M. (1975): *Presupposition and the Delimitation of Semantics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kempson, R. M. (1984): «Pragmatics, anaphora and logical form», pp. 1-9 en SCHIFFRIN, D. ed.
- Kinneavy, J. L. (1971): *A Theory of Discourse. The Aims of Discourse*. Nueva York: W. W. Norton.
- Krashen, S. D. y Terrell, T. T. (1983): *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. D. (1981): *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Kuhn, T. (1975): *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura

Económica.

- Lado, R. (1964): *Language Teaching: a Scientific Approach*. New York: McGrawHill.
- Morris, C. (1938): «Foundations of the Theory of Signs». *International Encyclopedia of Unified Science*, vol. 1,2. Chicago: University Press.
- Oller, J. W. (1979): *Language Tests at School*. London: Longman.
- Morris, C. (1946): *Signs, Language and Behavior*. New York: Prentice Hall.
- Percival, W. K. (1976): «The applicability of Kuhn's paradigms to the history of linguistics». *Language* 52: 285-294.
- Pride J. B. et al., eds. (1972): *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin.
- Saussure, F. de (1945): *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Schiffirin, D., ed. (1984): *Meaning, Form and Use in Context: Linguistic Applications*. Georgetown: Georgetown University Press.
- Searle, J. (1969): *Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. R., et al. (1980): *Speech Acts Theory and Pragmatics*. Dordrecht: Reidel.
- Seung, T. K. (1980): «Pragmatic context and textual interpretation». *Journal of Literary Semantics* 2: 82-93.
- Smith, N. V., ed. (1982): *Mutual Knowledge*. London: Academic Press.
- Sperber D. y D. WILSON (1982): «Mutual Knowledge and Relevance in Theories of Comprehension», pp. 61-85 en SMITH, N. V., ed.
- Stalpers, J. (1988): «The maturity of discourse analysis». *Language in Society* 17: 87-97.
- Stubbs, M. (1983): *Discourse Analysis. The Sociolinguistic Analysis of Natural Language*. Oxford: Blackwell.
- Verschueren, J. (1981): «The Pragmatics of Text Acts». *Journal of Literary Semantics* 11,1: 10-19.
- Werth, P.,ed.(1981): *Conversation and Discourse*. Londons: Croom Helms.
- Widdowson, H. (1984): *Explorations in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Wilkins, D. (1972): *Notional Syllabuses*. Oxford: O.U.P.

Wilson, D. *et al.* (1981): «On Grice's theory of conversation», pp. 155-178 en WERTH, P., ed.

Yule, G. (1986): «Comprehensible Notions». *Applied Linguistics* 7,3: 275-83.