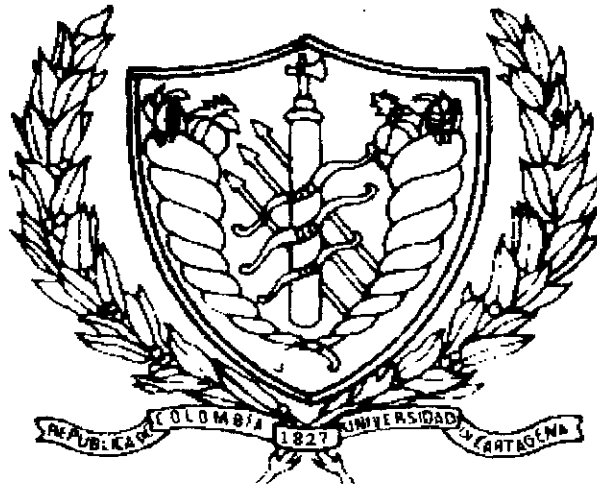


1

**RELACIONES ENTRE LA TEORIA DE LA ESTRUCTURA SEMANTICA DEL
TEXTO Y LOS NIVELES DE EVALUACION POR COMPETENCIAS**



KARINA SHARON HERAZO CERVANTES

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA D.T. Y C.
2001**

T.
401.43
H533

2

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA	
CENTRO DE INFORMACION Y DOCUMENTACION	
FORMA DE ADQUISICION	
Compra _____	Donación <input checked="" type="checkbox"/> _____
Canje _____	U. de C. _____
Precio \$ 10.000	Proveído <i>Prog. Lingüística y Lit.</i>
No. de Acceso: 103636	No. de ej. _____
Fecha de ingreso: DD 06	MM 04
	Aa 02

103636

RELACIONES ENTRE LA TEORIA DE LA ESTRUCTURA SEMANTICA DEL TEXTO Y LOS NIVELES DE EVALUACION POR COMPETENCIAS

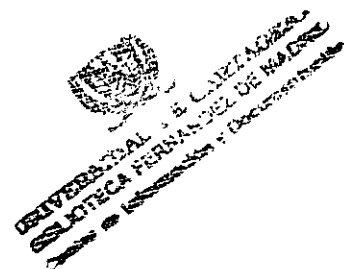


KARINA SHARON HERAZO CERVANTES

**Monografía de grado para optar el título profesional en Lingüística y
Literatura**

**Asesor
CLARA INES FONSECA MENDOZA**

**UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
CARTAGENA D.T. Y C.
2001**



UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
EVALUACION DE TRABAJO DE GRADO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE LINGÜÍSTICA Y LITERATURA
EVALUACION DE TRABAJO DE GRADO

ESTUDIANTE: Karina Sharón Herazo Cervantes

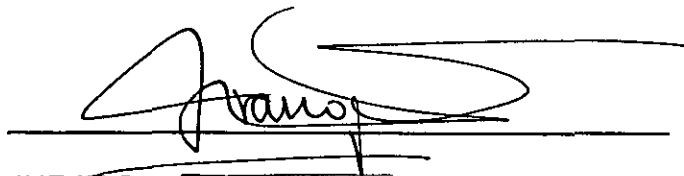
TITULO: RELACIONES ENTRE LA TEORIA DE LA ESTRUCTURA
SEMÁNTICA DEL TEXTO Y LOS NIVELES DE EVALUACION POR
COMPETENCIAS.

CALIFICACION:

APROBADO:



ASESOR:



JURADO:

Cartagena, Diciembre del 2001

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
1. MACROESTRUCTURA / NIVEL INTERPRETATIVO	7
1.1 Relaciones del nivel de la microestructura con el nivel de comprensión interpretativo	17
2. MACROESTRUCTURA / NIVEL ARGUMENTATIVO	22
2.1 Relaciones del nivel de la macroestructura con el nivel de comprensión argumentativo	26
3. SUPERESTRUCTURA / NIVEL PROPOSITIVO	31
3.1 Relaciones del nivel de la superestructura con el nivel de comprensión propositivo	38
4. CONCLUSIONES	43
BIBLIOGRAFÍA	45

INTRODUCCION

Actualmente, los procesos de evaluación realizados en el área del lenguaje en Colombia van encaminados no sólo a evaluar los conocimientos o aspectos puramente lingüísticos referidos al funcionamiento de la lengua como sistema, sino también a aspectos sociales, culturales y pragmáticos que privilegian los elementos comunicativos. Es decir, el uso del lenguaje en un contexto comunicativo. Se atiende así, una necesidad actual de promover y mejorar la calidad educativa con base en las competencias; no sólo en el área del lenguaje sino además, en todas las áreas del saber.

De ésta manera, lo que se está buscando es orientar al maestro hacia el horizonte o rumbo que está tomando la política educativa, cuya idea principal es convertir en objetivo fundamental de la educación básica la preparación de los alumnos. Esto, para responder adecuadamente a las exigencias de las sociedades actuales, mediante el desarrollo de ciertas capacidades que los conduzcan a asumir la educación de una manera autónoma, formándolas como ciudadanos "idóneos" o "competentes" y llevar a cabo adecuada y oportunamente un determinado saber teórico.

Así, con el fin de ampliar, fortalecer y cristalizar la propuesta de evaluación por competencias el siguiente trabajo se propone exponer un aspecto que nosotros,



como lingüistas, lo conocemos, pero no el común de los profesores: en las nuevas perspectivas de evaluación de la calidad de la educación, subyace el punto de vista de Teun van Dijk referida a la estructura semántica del texto. Pretendemos demostrar la pertinencia o relación que hay entre la estructuración semántica del texto de van Dijk (MICRO, MACRO y SUPERESTRUCTURA) y los niveles de la evaluación por competencias (INTERPRETATIVO, ARGUMENTATIVO y PROPOSITIVO); esto, mediante la lectura, interpretación y exposición detallada de cada uno de los niveles de ambas propuestas.

1. MICROESTRUCTURA / NIVEL INTERPRETATIVO

Van Dijk, en su teoría de la elaboración del texto propone tres niveles para la comprensión* del mismo. El primero es el de la MICROESTRUCTURA, que comprende las relaciones semánticas entre las oraciones individuales del texto. Esta primera aproximación al concepto de MICROESTRUCTURA se complementa con la idea de van Dijk de que al hablante le interesa registrar en su memoria, ante todo, informaciones relacionadas con el contenido extraído de las oraciones o secuencias de oraciones. De aquí que *"la propiedad semántica global de textos"* - la COHERENCIA O COHESION -** dependa de la interpretación semántica y pragmática que da un lector/oyente; y de las relaciones semánticas que se dan entre las oraciones del texto a nivel individual; del texto como un todo o mediante los actos de habla producto de la emisión de un texto en un determinado contexto.

Las relaciones semánticas que se dan entre las oraciones individuales de la secuencia distinguen dos perspectivas respecto al significado: una semántica

* Entiéndase la palabra *"comprensión"* en Van Dijk como una forma general de referirse al procesamiento de información semántica de cualquier modelo cognoscitivo.

** Cabe señalar que Van Dijk no encuentra diferencia en el contenido de estas dos nociones.

intensional "*que da cuenta de las relaciones de significado entre oraciones en secuencia*"¹, es decir, asigna significados a las oraciones convertidas así en proposiciones. Y una semántica extensional o referencial que tiene que ver con las relaciones entre los referentes o los hechos que denotan las expresiones de las oraciones respectivas. Estos puntos de vistas están relacionados entre sí, obteniéndose la COHERENCIA LOCAL, la cual es, al mismo tiempo, intensional y extensional.

Todo esto conlleva a una definición más precisa de lo que es la MICROESTRUCTURA para van Dijk:

*... "la microestructura es la estructura local de un discurso, es decir, la estructura de las oraciones y las relaciones de conexión y coherencia entre ellas".*²

Para el establecimiento de las relaciones semánticas, en cualquiera de los tres niveles de estructura textual, es necesaria la información de MARCO o de aquellas proposiciones, sucesos estereotípicos y convencionales que forman una parte de nuestra memoria semántica general que, aunque no aparecen en la base textual enunciada, contribuyen al establecer la conexión. Para van Dijk los marcos son:

1 VAN DIJK, T. Estructuras y funciones del discurso, México: siglo XXI, 1980. p. 26.

2 *Ibid.*, p. 45.

*"determinadas formas de organización del conocimiento convencionalmente establecido que poseemos del mundo. Son como una estructura de conceptos en la memoria semántica; esta estructura se compone de una serie de proposiciones que se refieren a sucesos estereotípicos. Estas proposiciones están, entre otras cosas, ordenadas jerárquicamente de tal manera que las propiedades necesarias y comunes de estos sucesos prevalezcan sobre las informaciones acerca de los detalles subordinados"*³.

Aquí, además del término coherencia o cohesión, van Dijk introduce el de CONEXION pues *"las proposiciones no se retienen por separado sino que forman una estructura que consiste en las relaciones de conexión"*⁴; así las relaciones de conexión se dan entre proposiciones como un todo (condiciones/consecuencias posibles...) y las de coherencia o cohesión entre los elementos proposicionales (identidad referencial, relaciones referenciales, de predicado, temporales, etc). Las relaciones semánticas o relaciones de conexión y de coherencia entre las oraciones individuales de la secuencia son de tipo REFERENCIAL, INTRAORACIONAL o CORREFERENCIAL y PRAGMATICAS.

3 VAN DIJK, T. La ciencia del texto. Buenos Aires: Paidós, 1983. p. 185 y 186.

4 *Ibid.*, p. 190.

Las de tipo REFERENCIAL establecen relaciones de causa, consecuencia, motivos que determinan las acciones, situaciones posibles, circunstancias y otros, se dan entre proposiciones como un todo y se marcan en la superficie textual mediante conectores del tipo *entonces, si ... entonces, por causa de, en consecuencia, etc.* Por ejemplo:

- (1) *Perdí todos los exámenes. Me toca repetir el año.*
- (2) *Tenía mucho sueño. Así que fui a la cama.*
- (3) *Fui a la playa y me metí al mar.*
- (4) *Fui a la playa y no me bañe en el mar*

En el primer ejemplo (1) tenemos una relación entre hechos donde el primero se presenta como la causa del segundo y éste como consecuencia del evento causante, es decir, que el hecho de *haber perdido todos los exámenes* es la causa por la cual *me toca volver a repetir el año cursado*. En el segundo ejemplo (2) hay una conexión entre el primer hecho que se menciona y la acción denotada en la segunda acción donde el primero se constituye como el motivo de la acción subsiguiente. Y en los dos últimos ejemplos (3) y (4) las segundas proposiciones o hechos posteriores son posibles o probables con respecto al hecho condicionante expresado en la primera cláusula, es decir, el hecho de *meterme al mar y de no bañarme en él* es un hecho posible de la acción de ir a la playa.

Las relaciones de tipo CORREFERENCIAL se dan entre elementos proposicionales, es decir, son relaciones de identidad referencial; de identidad en

la modalidad (*"quizás aún tenga trabajo y pueda pagar el semestre"*) y de continuidad de foco; por ejemplo:

(5) *"María fue al centro. Ella compró un par de zapatos"*.

María y *ella* denotan el mismo referente y por lo tanto existe una continuidad de foco pues se continúa hablando de la misma persona de la cual se predicen propiedades y relaciones distintas. Estas relaciones se marcan en la superficie textual a través de pronombres, artículos demostrativos, signos de puntuación, conectivos verbales y otros.

Las relaciones pragmáticas hacen referencia a *"las diferentes maneras de distribuir la información en cláusulas y oraciones"*, en otras palabras, son relaciones de distribución o presentación de la información y teniendo en cuenta el valor de la presuposición. Con relación al primer aspecto existen varias formas de distribuir la información una de ellas es mediante las funciones gramaticales de TEMA y REMA. El tema es la parte de una oración que representa información previa o ya conocida por el oyente. En la oración:

(6) *María no le fue bien en el colegio. Ella perdió el examen.*

Ella, en la segunda proposición, expresa la función tema pues tal enunciado representa una información previa en ese discurso. La función REMA es la parte de la oración que comprende la información nueva o desconocida para el oyente constituyéndose así en el foco de la oración.

Con respecto al valor de la presuposición éstas son suposiciones previas o proposiciones conocidas que se usan para especificar información en una oración nueva. Por ejemplo:

(7) *"Inés fue nuevamente al zapatero"*.

La proposición *"otra vez se me dañaron los zapatos"*, aunque no ha sido enunciada sirve para identificar *los zapatos* con relación a un hecho que se supone que el oyente ya conoce.

Al respecto, Alvaro Díaz en su texto *"las relaciones de cohesión y de coherencia textual"*⁵ dice que los vínculos cohesivos *"son importantes porque mediante ellos las cláusulas, las oraciones y los párrafos adquieren una continuidad lógico - semántica que les permite referirse retrospectivamente entre sí"*⁶. Para él los vínculos cohesivos se resumen en dos relaciones; por un lado en las relaciones referenciales endofóricas, y, por el otro, las relaciones conjuntivas.

5 DIAZ, Alvaro. Aproximación al texto escrito. Medellín: Universidad de Antioquia. 1995.

6 *Ibid.*, p. 39.

Las relaciones endofóricas se dan entre elementos que aparecen en el texto mismo o dentro del texto y son de dos clases: ANAFÓRICAS y CATAFORICAS. Las relaciones anafóricas se utilizan para referirse a algo o a elementos que aparecieron antes en el texto; se usan marcas como *los pronombres personales, los artículos definidos, los adverbios de lugar, ciertos términos genéricos y otros específico, etc.* Las relaciones catafóricas están relacionadas con las expresiones que se utilizan para referirse a una información que aparecerá más adelante en el texto; las marcas que se utilizan son *tales como, por eso, por ejemplo, los siguientes, seguidamente, entre otros.*

Las relaciones o nexos anafóricos son más frecuentes que los catafóricos y se efectúan por medio de 3 tipos de cohesión: *correferencial, por sustitución léxica y por elipsis.* La cohesión correferencial tiene que ver con el hecho de que el elemento referente y el referido sean correferenciales. *"Este tipo de cohesión utiliza las proformas que incluyen toda la gama de pronombres; así, se tendrán proformas nominales, adverbiales (allí, allá, entonces), proadjetivales (tal), proverbiales (hacer)"*⁷. Por ejemplo:

(8) *"Había un indio al que le gustaba mucho la cacería. El vivía con una hermanita..."*

⁷ *Ibid.*, p. 40.

En el ejemplo anterior el elemento *él*, es correferencial con "*un indio*".

La cohesión por sustitución léxica se obtiene al remplazar o cambiar un elemento por otro, con la condición de que ambos sean correferenciales. "Este procedimiento consiste en presentar como sinónimos dos elementos que fuera del texto no ofrecerían ninguna relación semántica"⁸. Por ejemplo:

(9) Carlos es un *subscriber* del diario "EL UNIVERSAL". A éste *joven* le encanta leer todos los días el *periódico* antes de irse a trabajar.

En este ejemplo vemos que los elementos "*subscriber*" y "*joven*" al igual que "EL UNIVERSAL" y "*periódico*" se muestran como sinónimos por ser correferenciales en el texto.

La cohesión por elipsis consiste en omitir en la oración uno o varios elementos que no son necesarios para que quede claro el sentido, porque se sobreentiende. "es una forma de sustitución de un elemento expreso por un elemento cero (\emptyset)"⁹. Por ejemplo:

(10) Las comunicaciones son importantes. La gran mayoría \emptyset contribuyen a educar a las masa desde todos los puntos de vistas.

⁸ *Ibid.*, p. 41.

⁹ *Ibid.*, p. 42.

En las segunda oración del texto anterior se ha elidido la construcción nominal (de) "*las comunicaciones*".

Estas mismas relaciones son ejemplificadas por Halliday y Hansan¹⁰ del siguiente modo

Ejemplos de recursos cohesivos

REFERENCIA: Bob está en la playa. Él está feliz.

SUSTITUCION: Bob quería un nuevo traje de baño. Se Compro uno a cuadros.

ELIPSIS: Bob fue a nadar ayer. También fue {a nadar} hoy.

CONJUNCION: Bob era un buen buzo. Pero ahora no está en estado.

LEXICO:

Mismo ítem: cantar / cantar

Sinónimo: diario / periódico.

Rango superior: instrumento / cello.

Ítem general: interpretar / interpretación

Colocación: escuela / docente, grande / pequeño, dogos / sabuesos / perdigueros.

Basada en la lista de recursos cohesivos de Halliday y Hasan (1976)

10 IRWING, J. Y DOYLE, M. (comp.) Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación, Buenos Aires: Aiqué. 1992. p. 80 y 81.

Para terminar con esta clasificación hablemos de las relaciones conjuntivas que como su nombre lo indica se dan "*mediante elementos conjuntivos – conjunciones y frases conjuntivas - , también denominados expresiones de transición*"¹¹. Los más utilizados son:

Relación	Elementos conjuntivos
Adición	Y, también, además, más, aún, agregando a lo anterior, por otra parte.
Contraste	Pero, inversamente, a pesar de, sin embargo, por el contrario, aunque, no obstante.
Causa / efecto	Porque, por consiguiente, por esta razón, de ahí que, puesto que, por tanto, de modo que, por eso, en consecuencia.
Tiempo	Después, antes, seguidamente, entre tanto, en adelante, posteriormente, simultáneamente.
Ampliación	Por ejemplo, en otras palabras, es decir, o lo que es lo mismo, así.
Comparación o igualdad de apreciación	Del mismo modo, igualmente, de la misma manera, así mismo, de igual modo.
Énfasis	Sobre todo, ciertamente, lo que es más, repetimos, en otras palabras, es decir, lo que es peor, como si fuera poco.
Resumen o finalización	Finalmente, en suma, en conclusión, para terminar, para concluir.
Orden	Primeramente, seguidamente, en primer lugar, en segundo lugar, y por último.
Cambio de perspectiva	Por otra parte, por el contrario, en otro sentido, en contraste con.

11 *Ibid.*, p. 43

1.1 Relaciones del nivel de la microestructura con el nivel de comprensión interpretativa

El modelo de Evaluación por Competencias, como veremos a continuación, está muy relacionado con la teoría de la elaboración del texto de van Dijk; propone también tres niveles a desarrollar - INTERPRETATIVO, ARGUMENTATIVO y PROPOSITIVO , - y pretende evaluar de manera muy particular las competencias básicas de lectura y escritura o, en términos de van Dijk, de producción y recepción de textos.

El primer nivel del modo de evaluación por competencias se circunscribe a las acciones de tipo INTERPRETATIVO de las cuales el ICFES dice:

“Comprenden las acciones orientada a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir se funda en la reconstrucción local y global de un texto”¹²

Esto quiere decir que éstas acciones se basan en el análisis sintáctico y semántico de las oraciones que propician la comprensión de las mismas partiendo

12 ICFES. Propuesta general del nuevo examen de estado. Bogotá: 1999. p. 17 y 18.

también de la búsqueda de sentido o de una unidad local o lineal que dé cuenta del significado global de un texto. Cuando se habla de “*sentido*” y “*reconstrucción local y global de un texto*” se trae a colación los términos de COHERENCIA o COHESION de la teoría de van Dijk, que aunque para él representen lo mismo, a nivel de Evaluación por Competencias no lo es. Y así lo explica Mauricio Pérez Abril cuando dice que la COHERENCIA es la estructura global de los significados y la forma como éstos se organizan según un plan y alrededor de una finalidad y la COHESIÓN está referida a los mecanismos lingüísticos (*conectores, adverbios, signos de puntuación*) por medio de los cuales se establecen conexiones y relaciones entre oraciones que reflejen la coherencia global de textos¹³.

Teniendo en cuenta esto, para alcanzar el primer nivel el estudiante específicamente debe ser capaz de identificar y dar sentido matemático a los diferentes problemas que surgen de una situación (MATEMATICAS); de comprender afirmaciones gráficas cuadros o esquemas en relación con situaciones, eventos o problemas (NATURALES); de comprender lo planteado o dicho en un texto o en una situación específica en aras de construir el sentido del mismo (SOCIALES); y de reflexionar en torno a la sintaxis textual donde el referente comunicativo no se aparta del texto (LENGUAJE).

13 PEREZ ABRIL, N. Evaluación de competencias para (evaluar) la producción de texto. Revista Alegría de enseñar, año 10, Enero. Santa fe de Bogotá: MEN, Abril de 1999

Tenemos entonces, que la relación existente entre la teoría de van Dijk y el modo de evaluación por Competencias, de acuerdo con este primer nivel, está dada porque en ambos niveles se analiza la coherencia y cohesión entre cada una de las oraciones del texto, y porque en ambas se evalúa la competencia textual desde el punto de vista sintáctico – semántico a través de la concordancia referencial e intraoracional, el léxico adecuado, la estructura morfosintáctica, el uso de elementos deícticos y reproductores y el uso de los signos de puntuación.

Estos caracteres mediante los cuales se evalúa la competencia textual sintáctico – semántica son referenciados por Alliende y Condemarín¹⁴ cuando hablan de los factores lingüísticos que influyen en la comprensión lectora diciendo que el léxico debe ser “transparente”, es decir, que no se haga difícil de entender; un léxico que sea utilizado habitualmente por los usuarios de la lengua. Con respecto a la estructura morfosintáctica se dice que un lector (en su lectura) se enfrenta a una serie de estructuras oracionales las cuales debe interpretar adecuadamente para la comprensión del texto. Éstas no deben ser ni demasiado complejas ni demasiado sobresimplificadas, Es decir, sin nexos lingüísticos que marquen las relaciones de causa y efecto/espaciales y temporales entre ellas. Y por último, los elementos deícticos y productores que se utilizan para aludir o reproducir elementos ya mencionados sin nombrar el referente sino mostrándolo dentro de la

14 ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M. La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1982.

oración más allá de ella. La comprensión completa de ellos se logra a nivel textual es decir, a nivel del texto en su sentido global.

Todos estos factores que hacen parte de la competencia textual, sintáctico – semántica, se pueden evaluar mediante la valoración de enunciados falso y verdaderos; búsqueda de sinónimos y antónimos de palabras o frases; predicción de significados de términos desconocidos partiendo del contexto en que estos aparecen; dibujo de escenas que corresponden a situaciones que aparecen en el texto; comprensión de significados encubiertos en pronominalizaciones intraoracionales catafóricas y anafóricas, entre otros, los cuales aparecen en el siguiente cuadro que, además, ofrece un resumen de las relaciones entre el nivel de la microestructura y la evaluación de competencias interpretativas.*

ACCIONES DE TIPO INTERPRETATIVO

Comprenden las acciones orientadas a encontrar el sentido de un texto, de una proposición, de un problema, de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se funda en la reconstrucción local y global de un texto. [el subrayado es nuestro]

2. MACROESTRUCTURA / NIVEL ARGUMENTATIVO

La comprensión del texto como proceso cognoscitivo consiste, según van Dijk,¹⁵ en la construcción de una representación semántica de los contenidos del texto a varios niveles a través de la acción de varios procesos. En primer lugar se hace el análisis, decodificación e interpretación de las oraciones que componen el texto al igual que las relaciones que se establecen entre las proposiciones, es decir, las oraciones y los sentidos de las mismas, analizando la COHERENCIA LOCAL, esto es, la MICROESTRUCTURA. Finalmente, la comprensión implica la interpretación de tópicos generales donde se comprende cuál es el tema global o MACROESTRUCTURA que es el segundo nivel de estructura textual propuesto por van Dijk.

Para Van Dijk la MACROESTRUCTURA está relacionada también con el término COHERENCIA, ya no hablando de COHERENCIA LOCAL en términos de cada una de las oraciones del texto, sino de una COHERENCIA GLOBAL, resultado de la relación entre las estructuras semánticas de las oraciones de un discurso y la estructura del tema. La MACROESTRUCTURA pretende, pues, globalizar y organizar el contenido del texto, mediante la identificación en él del TEMA o

15 VAN DIJK. Discurso, poder y cognición social. Cuadernos de la Maestría en Lingüística. Cali: Universidad del Valle, 1994.

ASUNTO. Este se puede definir a través de proposiciones que al hacer parte de la macroestructura reciben el nombre de MACROPROPOSICIONES. Estas *macroproposiciones* son posibles o se construyen con base en las MACRORREGLAS que, al formar una secuencia de macroproposiciones coherentes, permiten derivar la macroestructura de un discurso. La primera de esas macrorreglas es la de SUPRESION que consiste en:

“Dada una secuencia de proposiciones, se suprimen todas las que no sean presuposiciones de las proposiciones subsiguientes de la secuencia”¹⁶.

Es decir, se eliminan las proposiciones o informaciones que no son necesarias para la interpretación de lo que sigue en el discurso. En palabras de van Dijk aquellas que por lo general se llaman “*detalles del cuento*” que por un lado pueden ser importantes, pero por otro (para sentido global o tema del discurso) no lo son.

La segunda macrorregla es la de GENERALIZACION; dice:

“Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que tenga un concepto derivado de los conceptos de la secuencia de proposiciones, y la proposición así construida sustituye a la secuencia original”¹⁷.

¹⁶ VAN DIJK, T. *Estructuras y funciones del discurso*, Op. cit., p. 48.

¹⁷ *Ibid.*, p. 48.

Aquí de lo que se trata es de generar oraciones temáticas mediante el empleo de nombres como “*superconjuntos*” de varios conjuntos que señalen un posible tema del resto del discurso. La idea es formar una proposición generalizada. La última macrorregla es la de CONSTRUCCION que consiste en:

“Dada una secuencia de proposiciones, se hace una proposición que denote el mismo hecho denotado por la totalidad de la secuencia de proposiciones, y se sustituye la secuencia original por la nueva proposición”¹⁸..

Se trata de derivar una proposición que, de alguna forma, contenga o describa globalmente los hechos o acciones denotadas que hacen parte de nuestro conocimiento del mundo. Es decir, que se suprimen aquellos detalles que son convencionales y que pertenecen al episodio de la acción global. Así sabemos que la acción de ir al cine implica la de tomar un transporte que nos lleve al lugar, comprar los tiquetes, comprar la bebida y comida, tomar un asiento, etc. Estas pueden ser sustituidas por una proposición que contenga esa información de manera global. Pero, si en el mismo ejemplo, la ida al cine tiene que ver con un encuentro o cita con una persona que no vemos hace rato este hecho, que no pertenece al conocimiento convencional de la acción de ir al cine, pero que si es posible dentro del episodio estereotipado, no se puede suprimir por medio de la tercera regla por su vital importancia y pertinencia para el resto del relato.

18 *Ibid.*, p. 48.

El resultado que se obtiene luego de aplicar éstas MACROREGLAS es una secuencia nueva de proposiciones que constituyen la estructura semántica del texto (un ejemplo de ello son los cuadros sinópticos o mapas conceptuales); pero dicha estructura puede verse condicionada por factores subjetivos, lo cual es explicado por van Dijk mediante la noción de MODELOS y factores socio - culturales a través de la ya mencionada noción de MARCO.

Para van Dijk, el modelo es *“una representación mental, en la memoria, es la cognición de un evento, de una situación, son todas las informaciones que hacen parte de nuestros conocimientos generales, sociales y culturales”*.¹⁹ Estos presentan las siguientes características:

- El MODELO es PERSONAL: pues es tu modelo, lo que quiere decir que todas las interpretaciones son diferentes, no son iguales para todos (información personal, recuerdos, etc).
- EL MODELO es CONTEXTUAL: puede pasar que al volver a leer el texto en otra oportunidad, éste proporcione o brinde otra interpretación un poco diferente por lo que el *modelo* se ha modificado.

19 VAN DIJK, Discurso, poder y cognición social, Op. cit., p. 65

- EL MODELO es OPINION: No se puede leer textos sin implícitamente dar una opinión o aplicar un sistema de valoración, es decir, que parte del *modelo* es la opinión que tenemos del evento.²⁰

Por otro lado, los MARCOS como vimos en el apartado anterior son todos los conocimientos que construimos durante nuestra vida, durante el proceso de socialización, conociendo lo que pasa en nuestra cultura; ... "*es una estructura conceptual que representa el conocimiento convencional de los usuarios de una lengua*".²¹

Poseemos, entonces, una representación general que es subjetiva, personal y particular (MODELOS) y otra que es socio – cultural y convencional (MARCOS) que se activan en el momento de leer un texto e intervienen en su interpretación.

2.1 Relaciones del nivel de la macroestructura con el nivel de comprensión argumentativo

El nivel de la MACROESTRUCTURA de van Dijk, teniendo en cuenta sus características, se relaciona también con el segundo nivel de la Evaluación por Competencias propuestos por el ICFES: el nivel ARGUMENTATIVO o acciones de tipo ARGUMENTATIVO las cuales:

20 *Ibid.*, p. 67 - 68

21 VAN DIJK, Estructuras y funciones del discurso, Op. cit., p. 34

"Involucran todas aquellas acciones que tiene como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamentan la reconstrucción global, en la organización de premisas para sustentar una conclusión, en el establecimiento de relaciones causales, etc".²²

De acuerdo con éste concepto, se está frente a lo que es común en las dos teorías con relación a este segundo nivel Es decir, encontrar el sentido global de un texto, la búsqueda de significados y sentidos a través de la explicitación de los porqué de las cosas, justificaciones, conexiones y relaciones en los que se evalúan las formas de la argumentación, la deducción, la inferencia, los conocimientos (hechos o creencias evaluativas) previos y, o presuposiciones que orientarán la interpretación y la capacidad de generalizar, reducir, reconstruir u omitir información. Esto, mediante la elaboración de resúmenes identificación del tema y los subtemas, elaboración de mapas conceptuales, narración del tema, comprensión de significados encubiertos en pronominalizaciones textuales catafóricas y anafóricas, asignación de un título apropiado al texto, inferencia de la

22 ICFES, Op. cit., p. 18



información a partir de los títulos, los dibujos, etc y la verificación de conocimientos/creencias previas.

En otras palabras, con el fin de encontrar el sentido global de un texto teniendo en cuenta el proceso de comprensión lectora se pretende evaluar en este nivel:

- a) Los nexos interoracionales que se dan a nivel lexical como las conjunciones, preposiciones, los adverbios relativos o combinando otras partes de la oración creando otras sintagmas (frases, expresiones) que cumplen las mismas funciones que los nexos lexicalizados.
- b) Anáfora y elementos reproductores como factores que inciden en la argumentación los cuales se utilizan para mostrar o reproducir cualquier elemento ya presentado en el mismo texto y
- c) Unidades intertextuales que conforman el esquema textual discursivo (relaciones componenciales entre unidades mayores a la oración)

Con respecto a la producción escrita se debe observar:

- a) Continuidad de foco (progresión temática) y
- b) Signos de puntuación, anáforas y conectores

Al igual que en el nivel de la microestructura, a continuación se ofrece el siguiente resumen:*

ACCIONES DE TIPO ARGUMENTATIVO

Involucra toda aquellas acciones que tienen como fin dar razón de una afirmación y que se expresan en la explicitación de los por qué de una proposición, en la articulación de conceptos y teorías con el ánimo de justificar una afirmación, en la demostración matemática, **en la conexión de reconstrucciones parciales de un texto que fundamentan la reconstrucción global**, en la organización de premisas para sustentar una conclusión, en el establecimiento de relaciones causales, etc.

NIVEL DE LA MACROESTRUCTURA

Los textos no sólo tienen relaciones locales entre oraciones subsecuentes, sino también estructuras generales que definen su coherencia y organización global. Las macroestructuras son, entonces, **estructuras globales de significado**. (1) las macroestructuras en una teoría psicológica, son subjetivas: explican cómo los usuarios del lenguaje entienden qué es lo más importante en un texto. (2) Para entender un texto se necesita un conocimiento socio-cultural. (3) Los usuarios del lenguaje no construyen solamente una representación semántica del texto sino también una representación del hecho de que trata el texto (noción de modelo). La coherencia de las oraciones es dada en relación a un modelo: **si la gente es capaz de construir un modelo posible y plausible para secuencia o un texto completo, entonces el texto es coherente: entender un texto significa ser capaz de construir un modelo mental para el texto**. (4) Los modelos y por tanto el discurso basado en ellos contienen también creencias evaluativas, es decir, opiniones sobre los hechos sociales y comunicativos (ideologías).

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE ASesoría TÉCNICA
DIRECCIÓN DE ASesoría Técnica y Desarrollo Curricular

<i>Qué se evalúa</i>	<i>Cómo se evalúa</i>
<p>La competencia textual: significado y sentido:</p> <p>Las formas de la argumentación: la deducción, la implicación, la inferencia.</p> <p>Los conocimientos (hechos o creencias evaluativas) previos y, o presuposiciones que orientarán la interpretación.</p> <p>La capacidad de generalizar, reducir, reconstruir u omitir información.</p>	<ul style="list-style-type: none">- Elaboración de resúmenes- Identificación del tema y los subtemas.- Elaboración de mapas conceptuales.- Narración del tema- Compresión de significados encubiertos en pronominalizaciones textuales catafóricas y anafóricas.- Asignar un título apropiado al texto.- Inferir la información a partir de los títulos, dibujos...-Verificación de conocimientos/creencias previas.

* Cuadro Elaborado por la profesora Clara Inés Fonseca Mendoza.

3. SUPERESTRUCTURA / NIVEL PROPOSITIVO

Además de las macroestructuras semánticas como estructuras globales en cuanto al contenido de un texto, van Dijk introduce otra estructura global que caracteriza el tipo de un texto según el contexto comunicativo llamada SUPERESTRUCTURA. Ambas, por ser estructuras globales, tienen la propiedad común de no definirse teniendo en cuenta las oraciones o secuencias aisladas, sino al texto como un todo, (como una unidad global) o para ciertos fragmentos específicos de éste.

La Superestructura para van Dijk es:

*“la forma de un discurso y las relaciones (jerárquicas) de sus respectivos fragmentos. Tal superestructura, en muchos respectos parecida a la “forma” sintáctica de una oración, se describe en términos de categorías y de reglas de formación”.*²³

Esto quiere decir que la *superestructura* es un esquema que permite distribuir y organizar jerárquicamente las ideas centrales de un discurso o macroproposiciones; tiene que ver, entonces, con el tipo de forma del texto

23 VAN DIJK, Op. cit., p. 53.

(Narrativo, Argumentativo...), es decir, con las diferentes formas textuales según la función comunicativa y sus correspondientes categorías.

Dichas superestructuras se caracterizan, en primer lugar, porque determinan el "orden" general de las partes del texto es decir, la secuencia ordenada de cada una de sus categorías formando una especie de esquema al que el texto se adapta; y, en segundo lugar, porque pueden poseer un carácter convencional pues son compartidas y reconocidas por la mayoría de los hablantes de una comunidad lingüística. De aquí que se consideren independiente de "las estructuras textuales lingüísticas". De ésta forma, la superestructura es "un tipo de esquema abstracto" que determina en orden global de un texto formado por una serie de categorías entre las que se destacan las que conforman los textos narrativos, argumentativos y científicos.

En cuanto a la estructura narrativa, estos (tipos de) textos pueden ser de diferente índole: NATURAL o SENCILLO, los cuales se producen en la comunicación cotidiana o diaria y son, por lo general, orales y único en su tipo; TEXTOS DIRIGIDOS A OTRO TIPO DE CONTEXTO como los chistes, mitos, cuentos populares, las sagas, las leyendas, etc. Y TEXTO DE MAYOR COMPLEJIDAD NARRATIVA que se circunscriben al concepto de literatura como la novela, los cuentos, etc. van Dijk centró el estudio de las características y categorías del texto

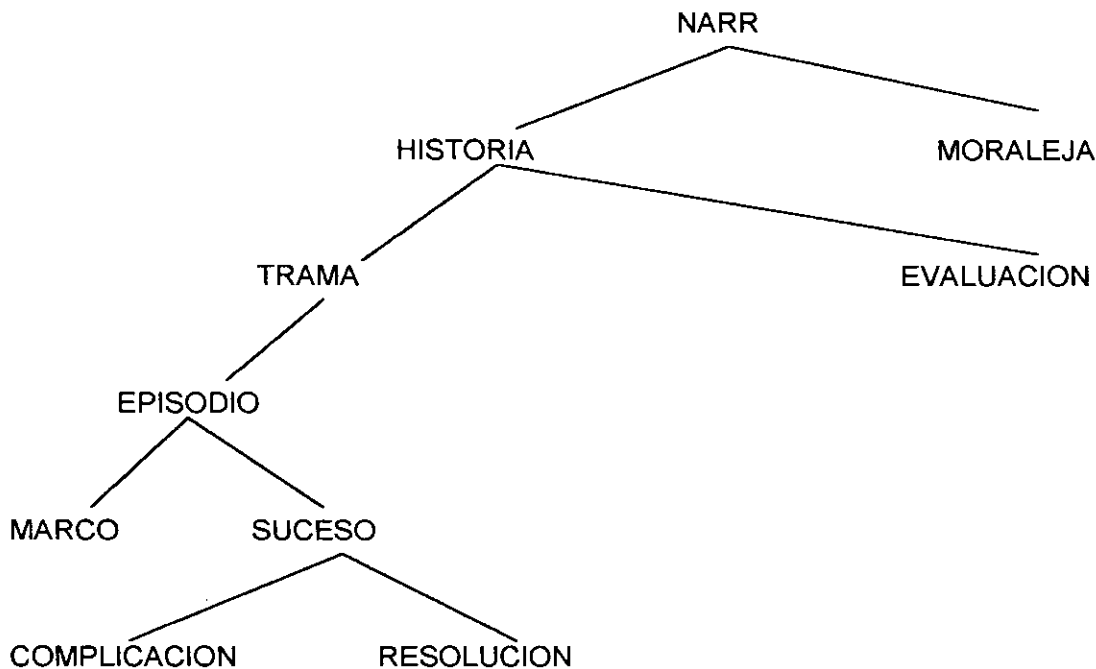
narrativo con relación a los de índole NATURAL,²⁴ los cuales, según él, presentan

una característica semántica y una pragmática. La primera tiene que ver con el hecho de que los textos narrativos se refieren a acciones de personas; *"narramos lo que le pasó a otro o a nosotros mismos"* por lo que las circunstancias, objetos u otros sucesos quedan subordinados. Y la segunda, referida a lo *"interesante"* que deben ser los sucesos o acciones que el hablante narra o explica. Este carácter *"interesante"* trae consigo la aparición de la primera categoría del texto narrativo: LA COMPLICACION o suceso en el que intervienen o no personas. Esas personas que *"reaccionan"* ante el suceso dan lugar a la segunda categoría: LA RESOLUCION que puede ser positiva o negativa, es decir, que la narración puede terminar *"bien"* o *"mal"*.

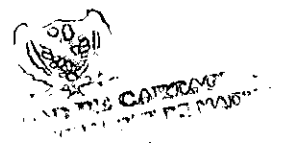
Estas dos categorías comprenden el núcleo o centro de la narración (natural o cotidiana) llamado SUCESO el cual se desarrolla en determinado lugar, situación, hora y circunstancias. Estas últimas se especifican mediante el MARCO. EL MARCO y el SUCESO forman el EPISODIO que puede ser recursivo puesto que pueden darse varios episodios en un mismo MARCO. Este conjunto de EPISODIOS se llaman TRAMA.

24 VAN DIJK, La ciencia del texto, Op. cit.,

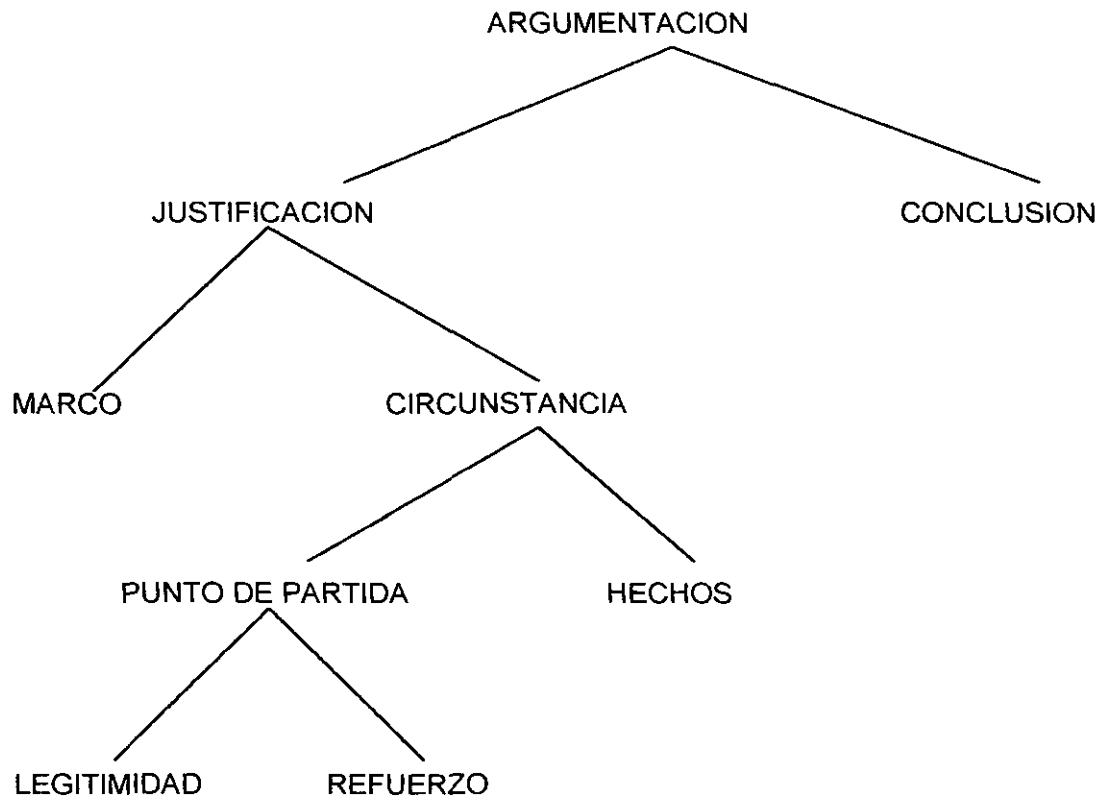
Por lo general, un texto narrativo cotidiano posee las categorías básicas anteriormente citadas; pero hay textos que incluyen o aportan al texto una reacción, opinión o apreciación frente a los sucesos narrados. Esta categoría se llama EVALUACION que, junto con la TRAMA, constituye en sí la HISTORIA. También poseen o incluyen en algunos casos "acciones actuales o futuras" del narrador y/o oyente formando un ANUNCIO o un EPILOGO (la fábula). Todas éstas categorías van Dijk las esbozó esquemáticamente en un "diagrama arbolado" así:



Por otra parte, la estructura argumentativa es muy utilizada por la filosofía y las teorías de la lógica y más allá de la secuencia HIPOTESIS (premisa) –



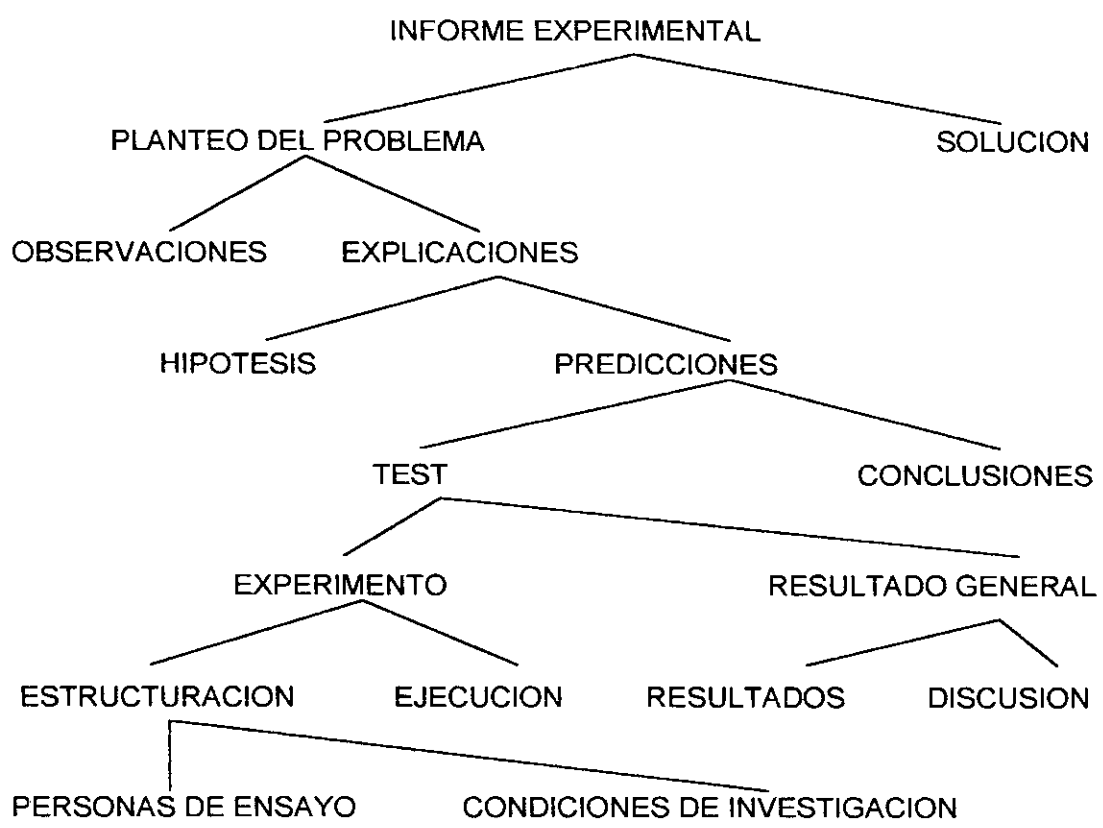
CONCLUSION como esquema básico, ésta se puede seguir analizando. Y así lo muestra Van Dijk en el siguiente esquema jerárquico:



Este esquema está basado en argumentaciones cotidianas y de acuerdos con el tipo de argumentación, las denominaciones dadas a las diferentes categorías pueden ser sustituidas por otras.

Con respecto a la estructura o tratado científico, van Dijk dice que éste no solo consiste en una CONCLUSION y su JUSTIFICACION, como las superestructuras argumentativas, sino también en un PLANTEO DEL PROBLEMA Y UNA SOLUCION, como en el *informe experimental*, el cual parte de una o varias

OBSERVACIONES. Para ellas se intentará encontrar una EXPLICACION para luego formular una hipótesis, de allí se derivarán una serie de expectativas o PREDICIONES. Debido a que un EXPERIMENTO del tipo de un *Informe Experimental* debe cumplir unas exigencias comunes, deberá también prestar atención a las PERSONAS DE ENSAYO que se necesitan, a la ESTRUCTURACION del experimento, a las distintas CONDICIONES DE INVESTIGACION, a la EJECUCION del experimento, a los RESULTADOS del mismo, a la DISCUSION de los resultados y la CONCLUSIÓN o CONCLUSIONES donde se dará a conocer si la hipótesis se confirma o no. Vea a continuación la estructura jerárquica del *informe experimental*:



UNIVERSIDAD DE CORDOBA
 BIBLIOTECA FERNANDEZ DE MADRUGA
 Calle 10 de Agosto y Desamparados

Tenemos, entonces, que para van Dijk hay tres grandes tipos de textos: NARRATIVO, ARGUMENTATIVO y CIENTIFICO; otra tipología de textos proponen autores como Sebranek, Meyer y Kemper²⁵ expuesta en el siguiente cuadro:

TIPO DE ESCRITURA

	CARACTERISTICA	FORMA
P E R S O N A L	<p>Objetivo básico: explorar intereses personales.</p> <p>Audiencia: el autor.</p> <p>Base para todo tipo de escritura.</p> <p>Tiene flujo libre.</p> <p>Fomenta la fluidez de la prosa y el hábito de escribir.</p> <p>Facilita el pensamiento</p>	<p>Diarios personales.</p> <p>Cuadernos de viaje y de trabajo.</p> <p>Ensayos informales y narrativos.</p> <p>Escribir a chorro.</p> <p>Torbellino de ideas.</p> <p>Ideogramas.</p> <p>Recuerdos listas</p> <p>Dietarios agendas</p>
F U N C I O N A L	<p>Objetivo básico: comunicar, informar, estandarizar la comunicación.</p> <p>Audiencia: otras personas.</p> <p>Es altamente estandarizada</p> <p>Sigue fórmulas convencionales</p> <p>Ambitos laboral y social</p>	<p>Correspondencia comercial,</p> <p>administrativa y de sociedad</p> <p>Cartas invitaciones</p> <p>Contratos felicitaciones</p> <p>Resúmenes facturas</p> <p>Memorias</p> <p>Solicitudes</p>
C R E A T I V A	<p>Objetivo básico: satisfacer la necesidad de inventar y crear</p> <p>Audiencia: el autor y otras personas</p> <p>Expresión de sensaciones y opiniones privadas</p> <p>Busca pasarlo bien e inspirarse</p> <p>Conduce a la proyección</p> <p>Experimental</p>	<p>Poemas ensayos</p> <p>Mitos cartas</p> <p>Comedias canciones</p> <p>Cuentos chistes</p> <p>Anécdotas parodias</p> <p>Gags</p> <p>Novelas</p>

E X P O S I T I V A	Atención especial al lenguaje		
	Objetivo básico: explorar y presentar información	Informes	noticias
	Audiencia: el autor y otras personas	Exámenes	entrevistas
	Basado en hechos objetivos	Cartas	normativa
	Ambitos académico y laboral	Ensayos	instrucciones
	Informa, describe y explica	Manuales	
	Sigue modelos estructurales	Periodismo	
	Busca claridad	Literatura científica	
P E R S U A S I V A	Objetivo básico: influir y modificar opiniones	Editoriales	anuncios
	Audiencia: otras personas	Cartas	eslóganes
	Pone énfasis en el intelecto y/o las emociones	Panfletos	peticiones
	Ambitos académico, laboral y político	Ensayos	artículos de opinión
	Puede tener estructuras definidas	Publicidad	
	Real o imaginado	Literatura científica	

[extraído de Sebranek, Meyer y Kemper, 1989]

3.1 Relaciones del nivel de la superestructura con el nivel de comprensión propositivo

En la Evaluación por Competencia este nivel de la superestructura se relaciona con las acciones de tipo PROPOSITIVO las cuales se refieren:

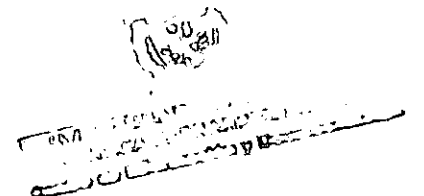
25 CASSANY, D. La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama, 1995. p. 40

“a las acciones de generación de hipótesis, de resolución de problemas, de construcción de mundos posibles a nivel literario de establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas de explicación a un evento, a un conjunto de eventos, o a una confrontación de perspectivas presentadas en un texto, etc.”²⁶

Estas acciones conllevan, pues, a una actitud crítica, que intenta ir más allá de lo que está impreso, comparándose con otros hechos y conocimientos de la vida personal y cuestionando el texto y sus referentes a partir de su experiencia con otros.

Aquí, de lo que se trata, es de plantear opiniones o alternativas de solución a los diferentes problemas originados por una situación o un texto, produciendo un nuevo sentido que no aparece explícito (en el texto) y que se expresa precisamente en dichas alternativas, de solución, confrontación o refutación. Este nivel evalúa entonces, *“la intertextualidad y el análisis crítico”*. Es decir, cómo el estudiante relaciona un texto determinado con otros y cómo discute y/o valora las hipótesis o alternativas que plantea un texto partiendo de su experiencia con otros

26 ICFES, Op. Cit., p. 18



(texto). Es un nivel que comprende *“el control y la explicación del uso”*, pues requiere ir más allá de lo impreso utilizando con sentido y en determinados contextos los saberes o experiencias adquiridas:

*“se trata de un nivel superior, en el cual se toma distancia y puede formularse un juicio; en el cual se interpreta, conjetura y generaliza... implica un desenvolvimiento en el ejercicio de la intuición y la creatividad, lo que permite ir más allá del conocimiento aprendido, imaginando otras posibilidades de realización o explicación”.*²⁷

Estas características del nivel propositivo permiten dar cuenta de la relación que existe entre este nivel y la superestructura, la cual se basa en el carácter *“pragmático”* de ambos niveles. Es decir, en el reconocimiento y el uso de reglas contextuales de la comunicación y en la posibilidad de constituir relaciones entre el contenido del texto con sus intenciones comunicativas y los significados del contexto social, histórico y cultural.

De esta manera, hay que tener en cuenta con respecto a este nivel: a) la intención comunicativa como determinante del tipo de texto, b) las categorías textuales – discursivas de acuerdo a la pertinencia textual (al tipo de texto que se *“intenciona”*)

27 Universidad Nacional de Colombia. Hacia una evaluación para el s.XXI, Bogotá: Univ. Nat., 1999. p. 13

y al orden en que aparecen, c) el conocimiento (selección y control) de su convencionalidad (narrar, argumentar, describir, reconocer el interlocutor, etc) y d) el contexto externo. Esto, evaluado mediante la búsqueda de conclusiones, manejo del mismo tema en contextos diferentes, comparación de situaciones del texto con su vida cotidiana, anticipar el final de un texto, reconocer en el texto las categorías, expresar juicios de valor, correlacionar situaciones del texto con otros textos, etc.

Para finalizar, se propone el siguiente resumen:*

ACCIONES DE TIPO PROPOSITIVO

Hacen referencia a las acciones de negación de hipótesis, de resolución de problemas, de construcción de mundos posibles a nivel literario, de establecimiento de regularidades y generalizaciones, de proposición de alternativas de solución a conflictos sociales, de elaboración de alternativas de explicación a un evento o a una confrontación de perspectiva presentadas en un texto, etc.

Categorías básicas de la superestructura narrativa: Inicio (apertura, introducción), (complicación, resolución desenlace)	Categorías básicas de la superestructura argumentativa Hipótesis, conclusión	Categorías básicas de la superestructura del informe científico: Conclusión, justificación, planteamiento del problema, solución
--	--	--

NIVEL DE LA SUPERESTRUCTURA

Los temas se organizan, normalmente, por medio de un esquema abstracto consistente en categorías convencionales que especifican la función general de los temas de un texto.

<i>Que se evalúa</i>	<i>Cómo se evalúa</i>
<p>La competencia pragmática: Las respuestas pertinentes a un requerimiento de tipo pragmático. El control de categorías de acuerdo al tipo de texto: cartas, anécdotas, recetas, informes, resúmenes, ensayos, etc. Las estrategias comunicativas, descripción, argumentación, etc.</p>	<p>Búsqueda de conclusiones Manejo del mismo tema en contextos diferentes Comparación de situaciones del texto con su vida cotidiana Anticipar el final de un texto Predecir el comienzo de un texto Reconocer en el texto las categorías; por ejemplo, en el narrativo los episodios que corresponden a la introducción (comienzo), la complicación (el clímax o nudo) y la resolución (el desenlace). En el argumentativo: el objeto, las hipótesis, las justificaciones Expresar juicios de valor Correlacionar situaciones del texto con otros textos</p>

* Cuadro elaborado por la profesora Clara Inés Fonseca Mendoza.

CONCLUSIONES

Este trabajo aporta a la descripción y puesta en práctica de una educación basada en el desarrollo de competencias, no sólo, para el área del lenguaje como lo propone el ICFES, sino para todas las demás. Así, se puede decir que este trabajo resalta la importancia del enfoque de la lingüística del texto en la consideración de las competencias básicas porque permite explorar niveles diferentes de la oración (MICROESTRUCTURA) ya que, además, de manejar el nivel oracional - lexemático - normativo, el maestro debe tener en cuenta lo semántico (MACROESTRUCTURA), lo pragmático (SUPERESTRUCTURA) y lo social (nociones de MODELO y MARCO) construyendo una teoría integradora que evalúe todos los niveles por igual sin descartar ningún aspecto.

Por otra parte, este trabajo destaca también la importancia de que los profesores, no sólo de castellano sino de todas las áreas, tengan una adecuada formación lingüística integral pues el lenguaje es un punto de confluencia de todos los procesos cognoscitivos y sociales. En este sentido, es necesario que los profesores evalúen todos los niveles de competencia, pero bajo el supuesto de que ellos los poseen. Dicha evaluación debe ser uniforme y permanente mediante ejercicios y actividades que lleven a los estudiantes a desarrollar las capacidad no sólo de descifrar o reconocer el significado literal de lo que se dice o se escribe en

un texto, sino también, de sintetizar y/o globalizar un texto y ponerlo en diálogo con otros textos, saberes o experiencias adquiridas.

Para terminar, no hay que olvidar que es el maestro la parte más importante en la puesta en práctica de éste proceso continuo y graduado, pues es sobre él que recae la responsabilidad de proporcionar al estudiante las herramientas necesarias para desarrollar sus competencias.

11/08/2017
11/08/2017
11/08/2017

BIBLIOGRAFIA

- ❖ ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M. La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1982
- ❖ CASSANY, D. La cocina de la escritura. Barcelona: Anagrama, 1995
- ❖ DIAZ, Alvaro. Aproximación al texto escrito. Medellín: Universidad de Antioquia. 1995.
- ❖ ICFES. Propuesta general del nuevo Examen de Estado. Bogotá: 1999.
- ❖ IRWING, J y DOYLE, M. (comp.) Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la investigación. Buenos Aires: Aiqué. 1992
- ❖ PEREZ ABRIL, M. Evaluación de Competencias para (evaluar) la producción de texto. Revista Alegría de enseñar, año 10. Santa fe de Bogotá: MEN. Enero. Abril de 1999
- ❖ UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Hacia una evaluación para el s. XXI, Bogotá: Univ. Nac., 1999

- ❖ VAN DIJK, T. Discurso, poder y cognición social. Cuadernos de la Maestría en Lingüística. Cali: Universidad del Valle, 1994

- ❖ _____ . Estructuras y Funciones del Discurso, México: Siglo XXI, 1980.

- ❖ _____ . La Ciencia del texto. Buenos Aires: Paidós, 1983.